

Kleinkind und Bilderbuch

Empirische und theoretische Untersuchung
des Bilderbuches aus psychologischem
und pädagogischem Aspekt

Fromut Minke

KLEINKIND UND BILDERBUCH

Empirische und theoretische Untersuchung des
Bilderbuches aus psychologischem und
pädagogischem Aspekt

INAUGURAL - DISSERTATION
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Ludwig-Maximilians-Universität
zu München

vorgelegt von
Fromut Minke

aus
München

1958



Referent : Professor Dr. Keilhacker

Korreferent : Professor Dr. Schneider

Tag der mündlichen Prüfung : 18. 12. 1958

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
Vorwort	1
I. Historische Entwicklung des Bilderbuches	3
II. Methode und Ergebnisse der Bilderbuch-Erhebung	13
1. Die Ieserpsychologische Forschung	13
2. Begründung der speziellen Untersuchungsmethode für das Kleinkind	14
3. Darstellung der Untersuchungsmethode	15
4. Die Voruntersuchung	15
5. Die Hauptuntersuchung	17
a) Der Fragebogen	17
b) Durchführung der Fragebogen-Erhebung	17
c) Darstellung der Umfrageergebnisse	17
6. Bestätigung der Umfrageergebnisse	22
III. Entwicklungspsychologie und Bilderbuch unter besonderer Berücksichtigung der empirischen Ergebnisse	23
1. Entwicklung der Bildauffassung und Erlebnishaltung des Kleinkindes	23
2. Psychologische Analyse und Interpretation der beliebtesten Bilderbücher	26
a) Die bildliche Darstellung	26
b) Der Bilderbuchstoff und seine Dramatisierung	29
c) Die sprachliche Gestaltung	37
3. Psychologische Analyse und Interpretation der unbeliebtesten Bilderbücher	39

	Seite
IV. Definition und Analyse der Bilderbuch-Gattungen	44
1. Das abbildbetonte Bilderbuch	44
a) Das Gegenstandsbilderbuch	45
b) Das abbildbetonte Tierbilderbuch	46
c) Das Personenbilderbuch	47
2. Das erlebnisbetonte Bilderbuch	47
a) Das Familienbilderbuch	47
b) Das erlebnisbetonte Tierbilderbuch	50
c) Das Pflanzenbilderbuch	54
d) Das Märchenbilderbuch	55
e) Das religiöse Bilderbuch	57
f) Das erlebnisbetonte Sachbilderbuch	60
g) Das Abenteuerbilderbuch	62
3. Das Beschäftigungsbilderbuch	64
a) Die Lose-Blatt-Form	65
b) Das Leporello	65
c) Das Zeichenheft und das Malbuch	66
d) Das Sammelalbum	67
e) Das Bastelbilderbuch	68
f) Das Spielbilderbuch	69
4. Das Bilder- und Lesebuch	70
V. Bilderbuch und Bildüberflutung	73
1. Vom Wesen des Bildes	74
2. Von der Verbreitung des Bildes in der Gegenwart	77
a) Illustrierte Presse und Bilderbuch	77
b) Film und Bilderbuch	80
c) Fernsehen und Bilderbuch	83
d) Bildreklame und Bilderbuch	85

	Seite
VI. Pädagogik des Bilderbuches	88
1. Die Träger der Bilderbucherziehung	89
a) Autoren und Verleger	89
b) Buchhändler	92
c) Eltern	94
d) Kindergärtnerinnen	95
e) Bibliothekare	97
f) Öffentliche Gremien und Publikationsmittel	98
2. Die Erziehung des Kindes zum Bilderbuch	100
a) Umgang mit dem Bilderbuch	100
b) Beobachten und Schauen	101
3. Die Erziehung durch das Bilderbuch	103
a) Ethische Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung	103
b) Ästhetische Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung	106
c) Religiöse Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung	111
Literaturverzeichnis	114
Bilderbuchverzeichnis	121
Lebenslauf	127

VORWORT

Das erste Literaturgut des Kleinkindes, das Bilderbuch, hat in jüngerer Zeit in Fachkreisen ein wachsendes Interesse gefunden, ist jedoch noch kaum zum Gegenstand der wissenschaftlichen Forschung erhoben und einer kritischen Würdigung unterzogen worden.

Die Erziehungswissenschaft hat, besonders in einer Zeit der zunehmenden Bildüberflutung, die Verpflichtung, die frühe Bildwelt des Kindes zu berücksichtigen und den pädagogischen Bezug von Erzieher, Kleinkind und Bilderbuch aufzuzeigen. Da in der Diskussion über das Bilderbuch der Standpunkt des Kindes häufig noch zu wenig Beachtung und Verständnis findet, ist in der vorliegenden Arbeit versucht worden, mit Hilfe einer empirischen Erhebung und einer entwicklungspsychologischen Unterbauung das Problem von der Erlebnisweise des Kleinkindes ausgehend darzustellen. Die Analyse des einzelnen Bilderbuches und der Kommunikation von Kind und Buch setzt sich in einer kritischen Betrachtung des gesamten Bilderbuchangebotes in der allgemeinen Bildwelt fort und führt zur Darlegung einer Pädagogik des Bilderbuches.

Für die Anregungen und Ermutigungen bei der Entstehung der Arbeit und ihrer Ergebnisse bin ich meinem hochverehrten Lehrer, Herrn Professor Dr. M. Keilhacker, zu großem Dank verpflichtet. Eine Förderung der Untersuchung verdanke ich ferner Herrn Dr. E. Wasem, Assistent des Pädagogischen Seminars.

Die Durchführung der Bilderbuch-Erhebung wäre nicht möglich gewesen ohne die entgegenkommende Unterstützung des Bayerischen Landesverbandes katholischer Kindertagesstätten (München), des Evangelischen Landesverbandes für Kinderpflege (Hannover) und der Inspektion der städtischen Kindergärten und Horte in München, denen ich, ebenso wie den einzelnen Kindergärtnerinnen, Bibliothekaren und Eltern, die ihre Beobachtungen und Erfahrungen freimütig zur Verfügung stellten, meinen besonderen Dank aussprechen möchte.

I. Historische Entwicklung des Bilderbuches

Das Bilderbuch der Gegenwart, das in der vorliegenden Abhandlung untersucht wird, kann nicht isoliert betrachtet, sondern muß als Stufe einer jahrhundertelangen historischen Entwicklung gesehen werden. Die verschiedenen pädagogischen, künstlerischen und kaufmännischen Impulse und der handwerklich-technische Werdegang, die zu der heutigen Gestalt des Bilderbuches geführt haben, sollen darum einleitend kurz aufgezeigt werden.

Die nachfolgende Darstellung unterscheidet sich insofern von anderen Beiträgen zur Geschichte des Kinder- und Jugendbuches, als sie ihr Augenmerk insbesondere auf das in der Geschichte nicht ausdrücklich berücksichtigte Kleinkind-Bilderbuch richtet. Zudem ist hier der Versuch gemacht, die vorhandenen geschichtlichen Überblicke nicht nur kombinatorisch zu verarbeiten, sondern sie kritisch zu überprüfen und durch eigene literaturgeschichtliche Studien zu ergänzen.

Neben den Darstellungen der Geschichte des deutschen Jugendschrifttums von Josef Prestel (1933) und Irene Dyhrenfurth-Gräbsch (1951), die beide eine Geschichte des Bilderbuches, bzw. des illustrierten Kinderbuches nur im Rahmen der Gesamtentwicklung aufzeigen, bringt Hermann L. Köster in seiner "Geschichte der deutschen Jugendliteratur" von 1906 die einzige Monographie über "Das Bilderbuch". Die Abhandlung ist jedoch stark von der Kunsterziehungsbewegung her beeinflusst. Kösters gute chronologische Darstellung der Künstler, der Illustratoren und Textdichter und ihrer Werke geht hauptsächlich von ästhetisch-kritischen Gesichtspunkten aus und läßt daher manche Fragen der phasenspezifischen Eignung und des pädagogischen Bezuges offen.

Die Geschichte des Bilderbuches im weiteren Sinne beginnt mit der Erfindung der Buchdrucker- und Vervielfältigungskunst durch Johann Gutenberg im Jahre 1440. Vorher finden wir zwar schon einige reich verzierte Bilderhandschriften, doch erst durch den Druck konnte diese höfische und geistliche Kunst eine bürgerliche werden und unter das Volk gelangen. Die Frühzeit des Bilderbuches wird von Holzschneidern und Kupferstechern bestimmt, die hauptsächlich Stoffe aus der Heils- und Heiligengeschichte unbeholfen darstellten. Als sogenannte "Fliegende Blätter" wurden diese ersten Bildfolgen auf Jahrmärkten verkauft und dienten der Augenweide und religiösen Belehrung für Groß und Klein. Eine künstlerische Aufwertung erhielten die Bilderbogen, als sich Ende des 15. Jahrhunderts bedeutende Maler wie Michael Wolgemut, Martin Schongauer und Albrecht Dürer dem Holzschnitt und dem Kupferstich zuwandten. Die einzelnen

Blätter, die Zyklen und illustrierten Bücher - hauptsächlich Bibeln - wurden nicht speziell für die Jugend geschaffen, aber sie bildeten innerhalb der Familie eine Quelle gemeinsamer Erbauung.

Im 16. Jahrhundert kam es zur ersten und größten Blütezeit des Bilderbogens. Zur künstlerischen Illustration gesellten sich wertvolle Texte namhafter Poeten wie Sebastian Brant, Hans Sachs und Johann Fischart. Von Hans Sachs sind heute noch etwa 150 Blätter (von 250) erhalten, auf denen er dem deutschen Volk bald ernst, bald heiter seine Lehren erteilt. Neben den biblischen Stoff traten damals die ganze Vielfalt der weiteren oder engeren gegenständlichen Welt, die wichtigsten Ereignisse der Vergangenheit und Gegenwart und belustigende und belehrende Geschichten. Der Bilderbogen kann zum Teil als ein Vorläufer unserer heutigen illustrierten Zeitung bezeichnet werden, da er dem Volk in Stadt und Land die neuesten Ereignisse anschaulich darbrachte. Fast alle größeren Städte, wie z.B. Nürnberg, Augsburg, München, Frankfurt, Dresden, Berlin und Wien, hatten eigene Bilderbogendruckereien. Die geringen Kosten von einem, bzw. zwei Groschen bei handkolorierten Bogen begünstigten eine große Auflage und weite Verbreitung. Eine gewisse erzieherische Verantwortung betreffs der Stoffwahl und Darstellungsweise ist aus einem Erlaß des Rates zu Nürnberg aus dem 16. Jahrhundert zu erkennen, in dem verschiedene Bogen verboten werden. Unwahre Übertreibungen und die Schaustellung von abstoßenden Ereignissen (Mißgeburten, Verbrechen, Hinrichtungen) sollten die Seelen der Menschen, insbesondere der Kinder nicht verletzen.

Die ersten Bücher für Kinder dienten ausschließlich dem Unterricht, dem Lesenlernen, und erschienen zumeist unter dem Titel "ABC-Büchlein". Bald erkannte man die helfende Funktion von Bildern und fügte Holzschnitte und Kupferstiche zur Veranschaulichung der Lehrgegenstände bei. Das älteste bekannte illustrierte Lehr- und Lesebuch, "Der Seele Trost", erschien im Jahre 1478, war jedoch vorher schon handschriftlich verbreitet. Es enthält die zehn Gebote und die sieben Sakramente, umgeben von Kurzgeschichten, Heiligenlegenden, tiefsinnigen Parabeln und heimischem, orientalischem und antikem Erzählgut. Johann Amos Comenius schuf mit seinem "Orbis sensualium pictus" 1658 einen Buchtyp, der richtunggebend für die Entwicklung des Bilderbuches im 17. und 18. Jahrhundert wurde. Das Werk erfuhr zahlreiche Auflagen, verschiedene Umarbeitungen und genoß allgemeine Anerkennung. Goethe erwähnt den Orbis pictus in "Dichtung und Wahrheit" als das erste und einzige für Kinder geschaffene Buch seines literarischen Bildungsganges. Comenius erkannte das Bild als einen wesentlichen Faktor des Unterrichts und ließ alle Dinge der "sichtbaren Welt" auf Holzschnitten, leider nur mäßiger Qualität, darstellen und durch lateinische und deutsche Bezeichnungen erklären. Aber auch schon für die vorschulische Erziehung empfahl er sein Bilderbuch: "Man gebe es den Knaben unter die Hand / sich damit nach

eigenem Belieben zu belüsten in Beschauung der Figuren / und dieselben ihnen bekannt zu machen / auch zu Haus / ehe man sie zur Schule schicket. " (1) Im Zeitalter der Aufklärung und der mit Rousseau einsetzenden pädagogischen Ära führten der leidenschaftliche Glaube an die Erziehung, die Erziehbarkeit des Menschengeschlechts und das Erziehungsideal: "Habe Mut, dich deines Verstandes zu bedienen" (*sapere aude*) zur Begründung einer spezifischen Literatur für die Jugend. Alle Schriften für Kinder erhielten als Wichtigstes eine belehrende und moralisierende Tendenz, während der Stoff und die Formgestaltung eine untergeordnete Rolle spielten. Im Gefolge des "Orbis pictus" entstanden Bilderwerke wie Johann Bernhard Basedows "Elementarwerk" (1770-74, 4 Bde.), Johann Siegmund Stöys "Bilder-Akademie für die Jugend" (1780, 2 Bde.) und Christian Gotthilf Salzmanns "Moralisches Elementarbuch" (1784). Daniel Chodowiecki, der berühmte Berliner Illustrateur des 18. Jahrhunderts, schuf viele anschauliche Kupferstiche zu den genannten Werken. Seine reichhaltig detaillierten Schilderungen des bürgerlichen Alltagslebens sind noch heute von kulturhistorischem Interesse. Die dargestellten Kinder, Erwachsene en miniature, weisen auf die sich zwar andeutende, aber noch außerordentlich unvollkommene Einsicht der Aufklärungszeit in die eigengesetzliche kindliche Psyche hin. Im Gegensatz zu den inhaltsreichen Stichen Chodowieckis brachte Friedrich Justin Bertuch in seinem "Bilderbuch für Kinder" (1790-1822, 24 Bde.) jeweils nur einzelne, klar und naturgetreu dargestellte Lebewesen oder Gegenstände. Der Begriff "Bilderbuch" wurde hier zum ersten Mal als Titel eines illustrierten Werkes für Kinder gebraucht. Bertuch verstand unter dieser Bezeichnung jedoch weniger ein Kleinkinderbuch, wie in dem heutigen verengten Sinne, als ein bildreiches, erstes Lehrbuch für Kinder. Die erzieherische Bedeutung des Bilderbuches brachte Bertuch im Vorwort seines Werkes zum Ausdruck: "Ein Bilderbuch ist für eine Kinderstube ein eben so wesentliches und noch unentbehrlicheres Meuble, als die Wiege, die Puppe, oder das Steckpferd. Diese Wahrheit kennt jeder Vater, jede Mutter, jeder, der Kinder erzogen hat, und von Locke an bis auf Basedow, Campe und Salzmann empfiehlt jeder vernünftige Pädagog, den frühesten Unterricht des Kindes durchs Auge anzufangen, und ihm so viel gute und richtige Bilder und Figuren, als man kann, vor das Gesicht zu bringen. " (2)

Da die Jugendliteratur der Aufklärung alle Formen des tradierten Volksgutes ihrem Wesen nach ablehnte, konnte nur die Tierfabel durch ihren lehrhaften Charakter anerkannt und für erzieherische Zwecke benutzt werden. Sie ist aus der Volks-

1) J. A. Comenius: *Orbis sensualium pictus*, Leipzig 1910, S. 7.

2) F. J. Bertuch: *Bilderbuch für Kinder*, Weimar und Gotha, 1790, S. 1.

dichtung für das kleinste Kind, dem Wiegenlied, in dem man zum ersten Mal Tiere auftreten und sprechen ließ, entstanden. Die pädagogische Wirkung der Fabel, in der vermenschlichte Tiere in philosophischer, satirischer oder humoristischer Art erzieherisch wirken sollen, ist von vielen Völkern erkannt und benutzt worden. Schon 550 v. Chr. wurden die ersten Fabeln indischer und griechischer Herkunft von Äsop aufgezeichnet und später von Phaedrus in lateinische Prosa umgedichtet. Das kurze "fabula docet" des Äsop wuchs sich in der Aufklärung zu einem wuchernden und schließlich die Fabel verschlingenden Morälungeheuer aus. Johann Gottfried Herder wandte sich in seiner Vorrede zu den "Palmblättern" (3) gegen den Mißbrauch der Tiere als verkleidete Moralisten. Tiere könnten nur dann, wenn sie ihrem spezifischen Charakter gemäß handeln, überzeugend und belehrend auf Kinder einwirken. Von den zahlreichen, mit kolorierten Kupfern versehenen Nach- und Neudichtungen von Fabeln haben nur die schlichten "Fünzig Fabeln für Kinder" von Wilhelm Hey und Otto Speckter (1834) ihre Aussagekraft bis heute erhalten können. Sie erscheinen allerdings nicht mehr wie früher im großen Kinderbuchformat, sondern als Inselbuchausgabe. Weit bedeutender als diese Tradition ist jedoch die Verwandtschaft der illustrierten Tierfabeln mit unserem modernen Tierbilderbuch, die an späterer Stelle näher untersucht werden soll.

Die romantische Bewegung konnte die lehrhafte Jugendliteratur nicht überwinden, sondern nur unterbrechen. Erst hundert Jahre später gelang es den Bemühungen Heinrich Wolgasts und Severin Rüttgers, die "spezifische" Jugendliteratur erfolgreich zu bekämpfen und dem in der Romantik wiederentdeckten Volksgut zum Siege zu verhelfen. Die Romantiker sammelten und gestalteten die klassische Kinderliteratur (4). Durch ihre naiv-offene Wesensart, ihre Vorliebe für die Phantasie und ihr Streben in die Vergangenheit zur Geisteshaltung und Kultur des Mittelalters und zu fernen primitiven Völkern, waren sie wie niemand anders prädestiniert, für Kinder und Jugendliche zu schaffen. Die Kinderlieder und Reime aus dem Anhang von "Des Knaben Wunderhorn" und aus späteren Sammlungen gaben und geben noch heute den Text für reizvolle Bilderbücher und dienten den Kinderlieddichtern des 19. Jahrhunderts als Anregung. Auch die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm schenken dem Bilderbuch neue Impulse und ließen die umfangreiche Gattung des Märchenbilderbuchs entstehen. Einzelne Märchen wurden von dem schon genannten Otto Speckter, dem künstlerisch viel-

3) Erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend, bearbeitet und übersetzt von A. J. Liebeskind, Jena 1786.

4) 1805 u. 1808 Des Knaben Wunderhorn, Arnim-Brentano; 1807 Die teutschen Volksbücher von Görres; 1812 u. 1815 Die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm; 1816 u. 1818 Die deutschen Sagen der Brüder Grimm.

seitigen, aber etwas dilettantischen Grafen Pocci, von dem echten Romantiker Moritz von Schwind und dem Berliner Kinderbuchzeichner Theodor Hosemann illustriert. Die liebenswürdigen, wahrhaft kindlich empfundenen und daher so kindertümlichen Zeichnungen Ludwig Richters sprechen heute noch aus Märchenbüchern und Fibeln Kinder an, obwohl manches Gegenständliche längst der Vergangenheit angehört. Der bedeutendste Nachfolger Richters, der Berliner Oskar Pletsch, brachte in den sechziger und siebziger Jahren fast zu jedem Weihnachtsfest ein hübsches, von den Kindern mit Freude begrüßtes Bilderbuch heraus. Die schlichte und innige Art Richters, der jedoch schon etwas das Kraftvolle und Fröhliche fehlte, wurde von Pletsch nachgeahmt und verniedlicht. Seine Bilderbücher: "Ailerlei Schnik-Schnak", "Was willst du werden", "Springinsfeld" u. a. haben keine Wertbeständigkeit erwiesen und sind heute vergessen. Die Farbe spielt bei den Zeichnungen dieser Kinderbuchillustratoren keine, bzw. nur eine untergeordnete Rolle. Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts eroberte das bunte Bild das Kinderbuch, um damit einem starken kindlichen Bedürfnis entgegenzukommen.

Das Familienbuch "Mutter- und Koselieder". Dichtung und Bilder zur edlen Pflege des Kindheitslebens (1844), des Kleinkinderpädagogen Friedrich Fröbel sollte in einer Geschichte des Bilderbuchs nicht wie bislang übersehen werden, obwohl es zu den eigentlichen Bilderbüchern nicht gezählt werden kann. Die Illustrationen von Friedrich Unger dienen hauptsächlich der Betonung der Intention Fröbels, die Mutter zu einer künstlerischen Improvisation bei Lied und Spiel mit ihrem kleinen Kinde anzuregen. Die Lieder und Verse Fröbels haben die Kinderliteratur kaum bereichern können, aber seine erzieherischen Bemühungen um die Aufgabe der Eltern, ihr Kind zum Schauen und Erkennen, zu einer Begegnung mit Kunst und Dichtung zu führen, verdienten heute mehr denn je fortgesetzt zu werden (5).

Da die Zahl der ansprechenden Bilderbücher noch bis zur Jahrhundertwende gering blieb, wurde der Wunsch nach Bildern bei Groß und Klein weiterhin durch die verschiedenen Bilderbogen befriedigt. Ein neuer und ein letzter Höhepunkt gingen von Neuruppin (1825) und München (1844) aus. Während die Neuruppiner Bilderbogen, gegründet in der kleinen Druckerei von Gustav Kühn, von anonymen Zeichnern stammten und sich an weite Kreise des Volkes wandten, zog der Verlag Braun & Schneider in München namhafte und volkstümliche Künstler zur Mitarbeit heran und richtete seine Bogen hauptsächlich auf die Interessen der Jugend aus. Die unterhaltenden, moralisierenden oder erheiternden Bildgeschichten von Wilhelm Busch, Kaspar Braun, Lothar Meggendorfer (6), Adolf Oberländer, Graf Pocci u. a.

5) Vgl. Kap. VI

6) L. Meggendorfer wurde 1889 abtrünnig und gründete die "Meggendorfer Blätter".

werden jedoch hauptsächlich die Schuljugend und nur selten Kleinkinder angesprochen haben.

Das erste Bilderbuch für das drei- bis sechsjährige Kind, "Der Struwwelpeter", entstand 1844, als der junge Frankfurter Arzt Dr. Heinrich Hoffmann zu Weihnachten bei seinem Buchhändler kein leicht fassliches Bilderbuch für seinen dreijährigen Sohn fand und stattdessen ein leeres Schreibheft nach Hause brachte und selber ein Bilderbuch verfaßte. Hoffmann gestaltete mit großem Verständnis des kindlichen Wesens unmittelbar aus der kindlichen Erlebniswelt und naiven Auffassungsweise heraus. So konnte das Bilderbuch, als es Weihnachten 1845 veröffentlicht wurde, seinen Siegeslauf antreten und die Herzen der Kinder im Sturm erobern. Es gibt wohl kein anderes Bilderbuch, das wie der Struwwelpeter in Millionen von Exemplaren verbreitet, in alle Kultursprachen übersetzt und bis in die fernsten Länder gedrungen ist. Mit feinem Spürsinn hat Hoffmann die typisch kindliche Eigenart erkannt, dargestellt und angesprochen und damit sein Werk unabhängig vom Wandel der Zeiten und Moden gemacht und, trotz mancher Kritik, seinen bleibenden Wert begründet.

Einen ähnlichen Erfolg errang Wilhelm Busch mit seinem "Max und Moritz" (1858), der neben dem Struwwelpeter zum populärsten Kinderbilderbuch Deutschlands wurde. Auch hier haben warnende Stimmen nicht gefehlt und eine Nachahmung der bösen Bubenstreiche vorausgesagt. Der Künstler hat es jedoch verstanden, seine "Conturwesen", wie er sie selber bezeichnete, durch starke Übertreibung aus der Wirklichkeit in eine märchenhafte Region zu versetzen. Die kindgemäßen Begebenheiten und ihre komische und dramatische Darstellung erfreuen unsere Kinder heute noch und begründeten den Welterfolg des Buches. Von den weiteren Bildgeschichten Buschs sind nur wenige ausgesprochen für Kinder geschaffen worden. Neben den "Sechs Geschichten für Neffen und Nichten" (1881) und "Der Fuchs, Die Drachen, Zwei lustige Sachen" (1881) haben sich noch die Tiergeschichten "Hans Hucklebein, der Unglücksrabe" (1870), "Fipps der Affe" (1879) und "Plisch und Plum" (1882) vor allem durchgesetzt. Von den Nachfolgern Wilhelm Buschs verdient noch der bekannte Humorist Adolf Oberländer erwähnt zu werden. Ein "Oberländer-Bilderbuch", das im Jahre 1910 aus seinen Tierzeichnungen zusammengestellt wurde, ist heute noch vereinzelt im Buchhandel zu finden, bleibt jedoch weit hinter der zeitlosen Originalität Buschs zurück. Zu dem Kreis von Busch und Oberländer gehört auch der Karikaturist Lothar Meggendorfer, der eine Fülle von Bilderbüchern geschaffen hat. Er benutzte zum ersten Mal die äußere Form des Aufstell- und Ziehbilderbuches, das "Leporello". (7)

7) Anm. Die Bezeichnung stammt von dem Diener Don Juans, von Leporello, der die Liste der Geliebten seines Herrn in derartig gefalteten Bogen verfaßte, daß die Blätter harmonikaartig auseinanderziehbar waren.

Gegen Ende des Jahrhunderts verlor das Bilderbuch immer mehr an künstlerischer Qualität und pädagogischer Aussagekraft. Einzelne nennenswerte Illustratoren wie Fedor Flinzer, der ansprechende Stoffgebiete wählte, aber die Tiere in allzu menschlicher Ausstattung zeichnete, oder die Silhouettenkünstler Fröhlich, Konewka und Dieffenbach konnten den Verfall nicht aufhalten. Das neue mechanische verbilligte Druckverfahren brachte vorerst keineswegs eine Verbesserung der guten altbekannten Verfahren, unterstützte aber eine Entwicklung zum reinen Bilderbuch hin. Man nützte diese Geschäftsmöglichkeit aus und warf zahllose Klischeebilderbücher in grellen Farben und mit spiegelnder Oberfläche (Öldruck) auf den Markt - die Geburtsstunde des modernen Bilderbuchs! "Das Zeitalter, das nun für das illustrierte Kinderbuch anbrach, ist eines der traurigsten Kapitel in der Geschichte des Jugendbuches. Es ist nicht nur die aufgedonnerte Kleidung der Gründerzeit, die die Kinder als Modedämchen erscheinen ließ, es sind nicht nur die süßen blond-blauäugigen Engelsgesichter, die alle Kinder ohne Unterschied zeigen, - es ist die ganze flache Hohlheit einer satten Zeit, die in diesen Bilderbüchern ihren Ausdruck findet." (8)

Die Kunsterziehungsbewegung, die um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert einsetzt, wendet sich gegen die Verflachung und Veräußerlichung der Zeit und fordert als ein neues Ideal die Weckung und Pflege aller Kräfte des inneren Menschen. Die bildende Kunst, das Zeichnen, die Dichtung, die Musik, der Tanz und die Gymnastik werden auf ihre erzieherische Kraft untersucht und erprobt. Der Hamburger Lehrer Heinrich Wolgast, führend in der Jugendschriftenbewegung, schreibt das epochemachende Buch "Das Elend unserer Jugendliteratur" (1896) - eine Kampfschrift, die alle bewußte Tendenz der "spezifischen Jugendliteratur" des 18. und 19. Jahrhunderts aus kunsterzieherischen Gründen ablehnt und proklamiert: "Die Jugendschrift in dichterischer Form muß ein Kunstwerk sein." (9)

Wolgast holte die "Dichtung für das Kind" aus dem bewährten Dichtgut der Erwachsenen und aus dem Volksgut und sammelte selbst Kinderreime und Tierfabeln. Wolgast sieht das Ziel der Jugendschriftenbewegung darin, die Massen "literarisch konsumfähig" zu machen und erstrebt eine allgemeine Volksbildung. Sicherlich hat Wolgast seine Forderung nach einer rein ästhetischen Erziehung zu stark pointiert und das Kind damit teilweise überfordert, wie insbesondere die Untersuchungen von Elisabeth Schliebe-Lippert (10) bewiesen haben. Der Vorwurf seiner Geg-

8) I. Dyhrenfurth-Gräbsch: Geschichte des deutschen Jugendbuches, Hamburg 1951, S. 171

9) H. Wolgast: Das Elend unserer Jugendliteratur, Worms 1950, 7. Aufl., S. 25.

10) Der Mensch als Leser - Entwicklungsverlauf der literar-ästhetischen Erlebnissfähigkeit, in: Begegnung mit dem Buch, Ratingen 1950.

ner, daß ihm die Kenntnis des kindlichen Seelenlebens völlig fehle, ist jedoch durch verschiedene Stellen seines Buches widerlegbar (11). In der dritten Auflage seines Werkes (1905) nimmt Wolgast, wenn auch noch skeptisch, eine Erweiterung seiner Grundsätze auf und zwar die These von Wilhelm Lottig: Dichtung vom Kinde aus. "Der Dichter und Kenner der Kinderseele versetzt sich vermöge seiner Imagination auf den Standpunkt des Kindes, und aus kindlicher Stimmung, Gesinnung und Sprache heraus gestaltet sich eine Dichtung. Es ist kein Herunterkauern zum Kinde, sondern ein geistiges Kindsein mit dem Kinde." (12) Ein Beispiel dieser Bestrebung ist das Bilderbuch "Fitzebutze" mit Versen von Richard und Paula Dehmel und Bildern von Ernst Kreidolf (1900).

Ernst Linde zeigt in seiner Abhandlung "Kunstwert und Kindertümlichkeit" (1902) ähnliche Bestrebungen, in der Lektüre dem spezifisch Kindlichen gerecht zu werden. Der heute noch viel benutzte Begriff der "Kindertümlichkeit" ist von Linde neu geprägt worden. Die eigenständige Sprachwelt des Kindes, von Berthold Otto und seinem Kreis erkannt und gepflegt, wird jedoch in der Forderung nach einer Dichtung und Umdichtung in der "Altersmundart" übertrieben.

Die Bilderbuchfrage wird in der Kunsterziehungsbewegung von den verschiedensten Seiten aufgegriffen und neu belebt. Heinrich Wolgast nimmt schon 1894 in der "Jugendschriften-Warte", dem Organ der Vereinigten Deutschen Prüfungsausschüsse für Jugendschriften, zur Frage der frühen künstlerischen Erziehung Stellung: Das Kind soll durch das Bild zum Kunstgenuß erzogen werden. "Das Bild als Kunstwerk soll für sein Verständnis des Textes nicht bedürfen, ein Kunstwerk hat seine Erklärung in sich." (13) Der poetische Text muß einen selbständigen Wert haben und in Einklang mit dem Bilde dieses nicht erklären, sondern verklären und vollenden. Ein weiterer Impuls geht von einem jungen Künstlerkreis aus, der sich um die Münchner Wochenschrift für Kunst, Literatur und Politik, die "Jugend" (gegr. 1896) sammelte.

Der eigentliche Aufschwung des Bilderbuches beginnt mit den Werken des Schweizer Ernst Kreidolf. Sein erstes und aufsehererregendes Bilderbuch, die "Blumenmärchen" (1898), zeigen ein eigenwilliges Künstlertum, eine seelenvolle Belebung von Pflanzen und Tieren - "Phantasiegebilde eines Malerdichters", wie Irene Dyhrenfurth-Gräbsch sie treffend charakterisiert. Von den zahlreichen Bilderbüchern Kreidolfs haben sich die "Wiesenzwerge" (1902) wohl der größten Beliebtheit erfreut, soweit man überhaupt von einer Beliebtheit sprechen kann.

11) H. Wolgast: a. a. O. S. 16 und S. 36.

12) H. Wolgast: a. a. O. S. 251.

13) H. Wolgast: Über Bilderbuch und Illustration, Jugendschriften-Warte 1894, Jahrg. 2, Heft 1-2.

Während Hermann L. Köster Kreidolf das höchste Lob als Kinderkünstler zollt und glaubt, daß seine Bilder aus eigener Kraft unmittelbar zum Kinde sprechen, muß diese Tatsache nach einer Analyse der Bilder und aufgrund der Aussagen vieler Erzieher stark angezweifelt werden. Hervorzuheben ist noch die besondere Mühe, welche der Verlag Schaffstein in Zusammenarbeit mit dem Künstler darauf verwendet, wieder zu einer einwandfreien Druck-Wiedergabe des Bildes zu gelangen.

Der Verlag Scholz in Mainz beginnt ebenfalls mit einer Neugestaltung des Jugendbuches und gibt ab 1904 "Das deutsche Bilderbuch" in volkstümlichen und wohlfeilen Ausgaben heraus. Die bekannteste Serie umfaßt die Grimm'schen Märchen, von Künstlerhand gezeichnet. Die meisten Illustrationen, mit künstlerischer Verantwortung und Emphase gestaltet, scheinen uns heute mit dem Charakter der schlichten Volksmärchen und der kindlichen Vorstellungswelt nicht ganz übereinzustimmen. Allein die Werke von Eugen Osswald und Arpad Schidhammer haben den märchen- und kindgemäßen und daher bis heute ansprechenden Ton gefunden. Neben den illustrierten Märchenbüchern bemüht sich der Verlag Scholz insbesondere um das Bilderbuch für das Kleinkind. Eugen Osswalds Tierbilderbücher, zum Beispiel "Familie Mutz" mit dem Text von Ina Seidel, Josef Mauders Illustrationen zu alten Kinderliedern und Fabeln und Arpad Schidhammers dramatisch bewegte Bildgeschichte "Der verlorene Pfennig" gehören zu den besten Bilderbüchern jener fruchtbaren Zeit. Gertrud und Walter Caspari arbeiten in ähnlicher Weise für den Verlag Hahn. Sie stellen vorwiegend die bekannten Szenen aus der Umwelt des Kleinkindes dar und illustrieren altbekannte Kinderreime. Das Bilderbuch "König ist unser Kind" (1910) spiegelt in seinem Titel die von Ellen Key ausgegebene und von vielen Seiten aufgegriffene Parole vom "Jahrhundert des Kindes" wider. Leider ist der Flächenstil der Caspari häufig nachgeahmt und schablonisiert und zur Manier des Warenhausbilderbuches entwickelt worden.

In den oben aufgeführten Bilderbüchern ist der Jugendstil, der besonders in den Scholz'schen Märchenbüchern zum Ausdruck kommt, überwunden. Die vorherrschende Kunstrichtung des Impressionismus vermag den Bilderbuchstil wohl zu beeinflussen, aber nicht nachhaltig zu prägen. Während die impressionistische Malerei im Flimmern des Lichtes die Konturen verschwimmen läßt, treten diese im Bilderbuch jener Zeit stark hervor. Die Bilder wirken, betont durch die flächenhafte klare Farbgebung, oft plakartig. Die starke Konturierung weist einerseits schon auf den Expressionismus hin und zeigt andererseits eine Angleichung an die kindliche Maltechnik. Die späteren abstrakten Kunstrichtungen des Kubismus, Futurismus und Surrealismus haben, abgesehen von wenigen Versuchen (14), keinen Einfluß auf die Bilderbuchillustration gewinnen können, da

14) siehe nächste Seite unten

sie ihrem Wesen nach unkindgemäß sind. Umgekehrt sind von der Kinderzeichnung starke Impulse auf gewisse Strömungen der modernen Malerei, z. B. auf den Dadaismus und die Gebrauchsgraphik übergegangen.

Die Tendenzbilderbücher jener Zeit, besonders des Ersten Weltkrieges (vgl. Müller-Münster: "In Treue fest" und "In Feindes Land"), sind schnell wieder der Vergessenheit anheim gefallen, während sich viele Umwelt-, Tier- und einige Märchenbilderbücher von bekannten Illustratoren wie Else Wenz-Vietor, Fritz Koch-Gotha und Sibylle von Olfers durchgesetzt haben. Es sind jedoch weniger die Künstlerbilderbücher der Kunsterziehungsbewegung (von Kreidolf, Osswald, Mauder u. a.), die unseren Kinderstuben treu geblieben sind, als jene Bücher, die durch ihre kindliche Art oder durch besonders glückliche Einfälle wie z. B. "Hänschen im Blaubeerwald" von Elsa Beskow (1904) und "Etwas von den Wurzelkindern" von Sibylle von Olfers (1906) sich steter Beliebtheit erfreuen. Diese Tatsache soll an späterer Stelle an mehreren Beispielen untersucht werden.

Die Entwicklung des Bilderbuches läßt sich in der bislang besprochenen Richtung bis in die jüngste Gegenwart fortführen, der begrenzte Rahmen des Bildgutes ist jedoch inzwischen vollkommen gesprengt worden. Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges gewinnt die ausländische Kinderliteratur zunehmend an Einfluß. Viele deutsche Jugendbuch-Verleger sind bestrebt, die guten ausländischen Kinderbücher nun auch der deutschen Jugend zugänglich zu machen. So war z. B. im Jahre 1953 jede achte Neuerscheinung eine Übersetzung. Künstlerisch hochwertige Bilderbücher aus der Schweiz, z. B. "Schellen-Ursli" von Chönz/Carigiet, aus Amerika, z. B. "Familie Schnack" von McCloskey, und anderen Ländern haben den deutschen Bilderbuchschatz nachhaltig bereichern können. Von Amerika dringen jedoch auch die Märchenfilme und Bilderbücher Walt Disneys mit ihren grotesken Verzerrungen und die comic books vor und stellen den verantwortungsbewußten Erzieher vor neue Aufgaben. Die Wirtschaft entdeckt das Kind als Konsumenten und Reklameträger und wirft unzählige Reklamebildhefte und -Serien, als ein Beispiel seien die bekannten "Lurchi-Hefte" der Salamanderwerke angeführt, auf den Markt. Das Kind wird von dieser Seite nicht zum Beschauen und Bewahren des Einzelnen erzogen, sondern zum Konsumieren der Massenware und damit zum oberflächlichen Besehen des ersetzbaren und entwerteten Bildwerkes verleitet. Die zunehmende Technisierung bietet dem Kind neue Interessengebiete, denen die wachsende Gruppe der Sachbilderbücher (15), insbesondere die Verkehrsmittelbilderbücher, gerecht zu werden versuchen.

14) Hilde Krüger stellte 1924, angeregt durch den Kubismus, ein Bilderbuch aus bunten Dreiecken her, "Der Widiwondelwald".

15) Die USA führten das "Sachbuch" als besondere Sparte in die Jugendliteratur ein.

Aber auch die formalen Gestaltungsmöglichkeiten werden erweitert, neben das gezeichnete oder gemalte Bild tritt die Photographie, das Photobildbuch. Eine starke Konkurrenz erwächst dem Bilderbuch von der Seite des Films und Fernsehens, deren Charakteristikum, das fließende und bewegliche Bild, das statische Bilderbuchbild teilweise beeinflusst. Auch technische Spielereien, Zauberbilderbücher, Schnellmalbücher oder tönende Tierbilderbücher, gehören zum Typ des modernen Bilderbuches.

Auf dem Gebiet des religiösen Bilderbuches, das seit der Aufklärung eine untergeordnete Rolle spielen mußte, sind nur wenige moderne Ansätze zu verzeichnen. Leider gibt es immer noch zahlreiche religiöse Bildfolgen, die in ihrer Darstellung entweder verniedlichen oder durch übertriebene Kindertümlichkeit die wahren Inhalte verzeichnen. Und gerade hier könnte das Bilderbuch heute mehr denn je eine wichtige erzieherische Funktion erfüllen. Mit dem religiösen Bilderbuch schließt sich der Kreis der historischen Betrachtung und lenkt den Blick noch einmal zurück zu dem ersten Vertreter der Gattung, dem Holzschnittbilderbogen religiösen Inhalts aus dem 15. Jahrhundert. Das Verhalten des Kleinkindes gegenüber dem überlieferten und dem modernen Bilderbuchgut soll im folgenden Kapitel mit Hilfe einer Umfrage untersucht werden.

II. Methode und Ergebnisse der Bilderbuch-Erhebung

1. Die leserpsychologische Forschung

Die Geschichte der Jugendschriftenbewegung weist verschiedene wissenschaftliche Ansätze auf, die wertvolle Erkenntnisse auf dem Gebiet der Kunsterziehung, vom Buche ausgehend, der Kinder- und Jugendpsychologie, vom Kinde ausgehend, gebracht haben, aber eine Systematik und Integration noch häufig vermissen lassen. Die Bemühungen um eine Leserpsychologie, insbesondere Jungleserpsychologie, setzten erst nach den kunsterzieherischen (um 1890) und den literarpädagogischen Bestrebungen (ab 1910) in den zwanziger Jahren ein. Heute sind die entwicklungspsychologischen Erkenntnisse zur Voraussetzung für eine literarische Erziehung geworden.

Die Ergebnisse der Jungleserforschung entstanden aus der Eigenerfahrung und Eigenberichten über frühe Literatur, aus der freien Beobachtung lesender Kinder und Jugendlicher (1) (2) und aus den Erfahrungen der Lehrer und Erzieher (3) (4)

- 1) Vgl. Ch. Bühler: Das Märchen und die Phantasie des Kindes, Zschr. f. angew. Psychol. Beiheft 17, 3. Aufl., Leipzig 1929. (Folg. Anm. siehe nächste S. u.)

und der Volksbibliothekare (5), bzw. einer Umfrage unter ihnen (6). Auf eine eingehende Beschreibung und einen Vergleich der Untersuchungen kann in diesem Zusammenhang verzichtet werden, da sie bereits von anderer Seite durchgeführt worden sind (7). Fast alle empirischen Untersuchungen befassen sich mit dem Schulkind oder dem schulentlassenen Jugendlichen. Die Literatur des Kleinkindes wird von Charlotte Bühler nur im Rahmen ihrer Untersuchung über das Lieblingsmärchen und die Phantasie des Kindes betrachtet. Das sogenannte "Struwwelpeteralter", das als literarische Vorperiode dem "Märchenalter" vorangeht, ist von ihr nur definiert und nicht näher untersucht worden.

Die vorliegende empirische Untersuchung über das Lieblingsbilderbuch des drei- bis sechsjährigen Kindes will versuchen, eine Lücke in der Jugendschriftenkunde auszufüllen und auf die Bedeutung des ersten und für die literarische Erziehung grundlegenden Literaturgutes hinzuweisen.

2. Begründung der speziellen Untersuchungsmethode für das Kleinkind

Die Hauptmethoden früherer und neuerer Jungleserforschung sind zum größten Teil für das Kleinkind nicht anwendbar. Jede direkte Befragung muß an dem mangelnden Vermögen des Kleinkindes, eigene Empfindungen zu objektivieren und sprachlich zu formulieren, scheitern. Büchereistatistiken bieten zwar über das lesende Kind verschiedenes Material, aber selten schon über das nur schauende, oft gar nicht als "Leser" geführte Kleinkind. Da die Selbstbeobachtung, die Rückerinnerung an die eigene frühere Lektüre, zahlreiche Fehlerquellen einschließt und nur als Ergänzung mitherangezogen werden kann, bleibt die Fremdbeobachtung als allein geeignete Methode für die Erforschung der ersten Literaturinteressen bestehen. Um ein fundiertes und breites Ergebnis zu bekommen, wurden verschiedene qualifizierte Beobachter mit jahrelanger Erfahrung: Eltern, Kindergärtnerinnen und Jugendbibliothekarinnen, befragt.

- 2) H. Busse: Das literarische Verständnis der werktätigen Jugend zwischen 14 und 18, Leipzig 1923.
- 3) E. Lippert: Die weibliche Vorurteilbarkeit im Spiegel des Backfischbuches, 2. Aufl. Erfurt 1934.
- 4) H. Giehrl: Zur Entwicklung der Leseinteressen und der literarischen Erfahrungsfähigkeit im Jugendalter, Diss. München 1952.
- 5) J. Weickert: Die Leseinteressen der werktätigen Mädchen zwischen 14 und 18 Jahren, Bonn 1933.
- 6) A. Rumpf: Kind und Buch, 2. Aufl. Berlin und Bonn 1928.
- 7) Vgl. z. B. R. Bamberger: Jugendlektüre, Bonn/Wien 1955, S. 45 ff.

3. Darstellung der Untersuchungsmethode

Einige der einschlägigen Werke der empirischen Sozialforschung, insbesondere die beiden von René König herausgegebenen Bände über "Das Interview" und "Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung", wurden auf die allgemeingültigen Gesichtspunkte bei der Fremdbeobachtung und einer Fragebogenerhebung durchgesehen. Es hat sich jedoch im Verlauf der Voruntersuchung gezeigt, daß im Einzelfall jede Umfragemethode neu und spezifisch entwickelt werden muß. Nach der Fachsprache der Methodik der empirischen Sozialforschung handelt es sich bei der vorliegenden Befragung im Gegensatz zur "kontrollierten" um eine "natürliche" Beobachtung, das heißt eine Beobachtung ohne vorherige planmäßige Selektion von Beobachtungsgesichtspunkten. Sie hat "anekdotischen" Charakter und wird in den meisten Fällen unsystematisch und innerhalb einer längeren Zeitspanne durchgeführt.

Zur Wiedergabe des Beobachtungsmaterials, der primären Befunde, muß ein Schema, eine Art Fragebogen schrittweise entwickelt und in einer Voruntersuchung zur ersten Orientierung ausprobiert werden. Dieser Fragebogen dient im vorliegenden Falle nur als Hilfs- und Denkgerüst zur Fixation der Beobachtungen. Eine indirekte Kontrolle kann lediglich durch gedankliche Manipulierung des Beobachtungsmaterials angestrebt werden. Im Gegensatz zur Präzisionskontrolle wird eine Kontrolle mit Hilfe der Häufigkeitsverteilungen der Merkmale durchzuführen sein. Einen Vorteil bieten dagegen die mit Hilfe dieser Methode erzielbaren vielschichtigen und breiten Ergebnisse.

4. Die Voruntersuchung

Die Voruntersuchung wurde in der Form von mündlichen Interviews an Hand eines vorläufigen Fragebogens bei sieben Kindergärten und drei Jugendbibliotheken, bzw. Jugendabteilungen der Volksbüchereien, der Stadt München, durchgeführt. Damit wurden rund 500 Kinder mit dem Durchschnittsalter von 4,8 Jahren erfaßt. Der zur Verfügung stehende Buchbestand enthielt in den Kindergärten etwa je 40, in den Bibliotheken je 180 Bilderbücher. Das Ergebnis der Frage nach den fünf beliebtesten Bilderbüchern kann wegen der geringen Streubreite des Versuchs kaum bewertet werden und wird deshalb zu den Antworten der Hauptuntersuchung hinzugezählt.

Die Bedeutung der Voruntersuchung liegt vielmehr in der methodischen Klärung der Versuchsordnung und der Versuchsbedingungen. Bei einem Vergleich der Büchereibestände der städtischen Kindergärten ergab sich sowohl quantitativ als auch qualitativ ein beachtenswerter Unterschied, der sich zwischen Stadt- und Landkindergärten noch stärker ausprägen wird. Die Voraussetzungen für die Buch-

auswahl des Kindes weichen also bedeutend voneinander ab, und man müßte, um eine sichere Basis zu bekommen, überall erst gleiche Versuchsbedingungen, das heißt gleiche Büchereibestände schaffen. Dieses ist jedoch praktisch undurchführbar, desgleichen kann ein Verzeichnis aller vorhandenen Bilderbücher, zum nachträglichen Vergleich des Versuchsmaterials, nicht verlangt werden. Gewisse Anhaltspunkte für den zugrunde liegenden Büchereibestand ergeben sich aus den Fragen nach der Anzahl der zur Verfügung stehenden Bilderbücher, nach dem Gründungsjahr des Betriebes, das heißt dem Vorhandensein älterer Bestände, bzw. nur moderner Literatur, aus der Auswahl der genannten Bilderbücher und der persönlichen Auffassung des Antwortenden (Frage IV). Die umfangreichen Bestände der Jugendbibliotheken bieten eine größere Gewähr für sich entsprechende Untersuchungsbedingungen:

Die Frage nach dem Milieu der Kinder wurde nach den Erfahrungen der Probeerhebung fallen gelassen. Man müßte statt dessen nach dem Milieu der Antwortenden fragen, nach der Vorbildung, dem Interesse und Verständnis für Jugendliteratur und dem persönlichen Geschmack. Die Angabe des Berufes und die Beantwortung von Frage IV geben hierüber gewissen Aufschluß. Eine Differenzierung der Kinder in bezug auf Herkunft, Geschlecht oder Veranlagung kam weder in der Vor- noch in der Hauptuntersuchung in den Antworten der Kindergärtnerinnen und Bibliothekare zum Ausdruck. Da zweifellos Unterschiede bestehen, diese aber in der größeren Gemeinschaft nivelliert zu werden scheinen oder übersehen werden, ergab sich die Notwendigkeit, auch Eltern zu befragen. Die Ergebnisse der Hauptuntersuchung rechtfertigen diese Erweiterung des Versuchskreises. Während die Bilderbuchauswahl naturgemäß in den Familien kleiner und noch subjektiver ist, haben wertvolle Einzelbeobachtungen das Bild der Untersuchung ergänzen und aufschlußreiche Hinweise geben können.

Eine weitere Erfahrung der Probe-Erhebung betrifft den freien Zugang zu den Büchern, durch den die subjektive Beeinflussung der Auswahl durch den Erwachsenen herabgemindert wird. Während die meisten Jugendbibliotheken von der Thekenausleihe zur Freihandbücherei übergegangen sind und damit, bei entsprechender Beobachtung, ein relativ objektives Ergebnis garantieren, halten die Kindergärten die Bücher häufig noch unter Verschuß und geben sie nur in einzelnen Fällen für das Freispiel oder für gemeinsame Bilderbuchbetrachtungen heraus. Wenn auch die Spontaneität des Kleinkindes damit teilweise unterbunden wird, kann die Kindergärtnerin doch - im Rahmen ihres Angebotes - im Verlauf ihrer Erfahrungen die Lieblingsbilderbücher und besonderen Wünsche kennenlernen. Eine empfehlenswerte Einrichtung sind die vereinzelt erwähnten sogenannten Bilderbuchecken, offene Regale, auf denen jeweils einzelne Bilderbücher für einige Wochen zur freien Benutzung ausgelegt oder aufgestellt werden. In den Familien haben die Kinder in den meisten Fällen freien Zugang zu ihren Büchern.

Als Ergebnis der Voruntersuchung kann die Auswertung der Erfahrungen in der endgültigen Formulierung des Fragebogentextes, die Aufdeckung der möglichen Fehlerquellen und die kritische Haltung gegenüber allen Fragebogenantworten bezeichnet werden.

5. Die Hauptuntersuchung

a) Der Fragebogen

Der endgültige Fragebogen enthält sieben Orientierungs- und vier Hauptfragen. Da ein Postwurf-Fragebogen im allgemeinen kein sehr umfangreiches Datenumaterial liefern kann - die Erfahrung hat gezeigt, daß er bei größerem Umfang selten zurückgesendet wird -, wurden die Gestaltung absichtlich knapp gehalten und alle Fragen aufeinander abgestimmt: (siehe auf Seite 18)

b) Durchführung der Fragebogen-Erhebung

Für die Hauptuntersuchung wurden 700 Fragebogen an folgende Institutionen innerhalb der Bundesrepublik versandt und 151 Antworten - damit konnten insgesamt 6000 Kinder erfaßt werden - zurückerhalten:

Institutionen	Fragebogen	Antworten
Kath. Kindergärten	270	26 = 9,6 %
Evgl. Kindergärten	210	32 = 15,2 %
Städt. Kindergärten	50	42 = 84 %
Evgl. Kinderheime	30	-
Städt. Kinderbibliotheken	60	21 = 35 %
Familien	80	30 = 37,5 %
	700	151 = 21,6 %

Siebzehn Institutionen gaben mangelhafte oder fehlende Versuchsbedingungen an. Ihre Antworten mußten deshalb von der Bewertung ausgeschlossen werden.

c) Darstellung der Umfrageergebnisse

1. Orientierungsfragen

Tabelle I: Unterteilung der städtischen und ländlichen Institutionen

	Stadt	Land
Kindergärten	85	15
Bibliotheken	21	-
Familien	24	6

Wichtige Umfrage über Bilderbücher !

Für eine wissenschaftliche Arbeit im Rahmen des Pädagogischen Seminars möchten wir Sie heute herzlich um die Beantwortung von vier Fragen bitten. Sie können mithelfen, die Buchwünsche unserer Drei- bis Sechsjährigen zu erforschen, um ein der Vorschulphase gemäßes, pädagogisch wirksames und künstlerisch wertvolles Bilderbuch fordern zu können und den z. T. mit minderwertigem Literaturgut überschwemmten Markt zu beeinflussen.

Für eine umgehende Antwort dankt Ihnen

Ihre

Name, Anschrift und Gründungsjahr des Kindergartens/der Kinderbücherei

.....

Kinderzahl und Durchschnittsalter der Kinder:

Besteht für die Kinder freier Zugang zu den Büchern?

Wieviel Bilderbücher umfaßt Ihre Bibliothek?

Frage I: Nennen Sie bitte die fünf beliebtesten Bilderbücher:

Titel	Verfasser	Erscheinungsjahr, -ort und Verlag	Kauf oder Geschenk
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

.....

.....

.....

.....

.....

Frage II: Können Sie einen Grund für die Beliebtheit der einzelnen Bilderbücher bei den Kindern angeben?

.....

.....

.....

.....

Frage III: Welche Bilderbücher werden von den Kindern abgelehnt und

warum?

.....

.....

Frage IV: Wie sollten die Bilderbücher nach Ihrer Meinung gestaltet werden?

.....

.....

.....

Benützen Sie bitte die Rückseite für weitere Bemerkungen und Bucheran-

gaben!

(Unterschrift)

Bibliothekarin/Kindergärtnerin/Jugendleiterin/Eltern

Tabelle II: Kinderzahl und Durchschnittsalter der Kinder

	Summe	D. -Zahl pro Institution	D. -Alter
Kindergartenkinder	5240	52	4,5
Bibliotheksbesucher	700	33	5,9
Familienkinder	60	2	4,7
	6000		
	=====		

Tabelle III: Besteht für die Kinder freier Zugang zu den Büchern?

	ja	teilweise	nein
Kindergärten	20	69	11
Bibliotheken	14	-	7
Familien	29	1	-

Tabelle IV: Durchschnittliche Größe der Buchbestände

Kindergarten:	31	Bilderbücher
Bibliothek:	213	"
Familie:	18	"

2. Hauptfragen

Antwort auf Frage I: Aufzählung der fünf beliebtesten Bilderbücher

Verfasser	Titel	Verlag
H. Hoffmann	Der Struwwelpeter	Cranach/München u. a.
R. Duvoisin/L. Fatio	Der glückliche Löwe	Herder/Freiburg
A. Carigiet/S. Chönz	Schellen-Ursli	Spiegel/Zürich
S. von Olfers	Etwas von den Wurzel- kindern	Schreiber/Eßlingen a. Neckar
E. Beskow/K. Brandt	Hänschen im Blaubeer- wald	Loewe/Stuttgart

Anzahl der Nennungen

1. Der Struwwelpeter	67 = 45 %
2. Der glückliche Löwe	48 = 32 %
3. Schellen-Ursli	38 = 25 %
4. Etwas von den Wurzelkindern	31 = 21 %
5. Hänschen im Blaubeerwald	28 = 19 %

(Die Reihenfolge der beliebtesten Bilderbücher ist im Bilderbuchverzeichnis, S. 121 ff., bis fünfzehn fortgesetzt und gekennzeichnet worden.)

Antwort auf Frage II: Begründung der Beliebtheit der einzelnen Bilderbücher bei den Kindern.

Folgende Eigenschaften der Bücher wurden mehrmals aufgeführt:

1. Der Struwwelpeter

Bild: drastisch, klar;
 Text: kindertümlich, leicht faßliche Reime;
 Handlung: aus der Welt und dem Alltag des Kindes, leicht verständlich, hochdramatisch, gruselig, erweckt Freude an den Unarten anderer Kinder und ihrer gerechten Bestrafung.

2. Der glückliche Löwe

Bild: klar, lebendig, einfach, kindgemäß, eindrucksvoll, bunt-froh, humorvoll;
 Text: einfach, leicht faßlich;
 Handlung: einfach und doch spannend und erlebnisreich, stellt liebenswertes Tier und kindlichen Helden in den Mittelpunkt,

3. Schellen-Ursli

Bild: klar, großes Format, lebendig, kindgemäß, ähnlich der Kinderzeichnung, harmonische Farben;
 Text: kurz, einprägsam, gut gereimt;
 Handlung: kindgemäß, nachempfindbar, begeisternd, spannungsreich, stellt kleines Kind in den Mittelpunkt.

4. Etwas von den Wurzelkindern

Bild: ansprechend, kindgemäß, farbenfroh;
 Text: - (8)
 Handlung: märchenhaft, anregend, naturverbunden.

5. Hänschen im Blaubeerwald

Bild: - (8)
 Text: - (8)
 Handlung: märchenhaft, spannend, zeigt kindlichen Helden, dessen Verzauberung einem allgemeinen Wunsche jedes Kindes entspricht.

Antwort auf Frage III: Aufzählung der unbeliebten Bilderbücher und Begründung der Ablehnung.

Da fast 50 % der Antwortenden Frage III unbeantwortet ließen oder als unzutreffend bezeichneten, wurde bei einem Nachdruck von Fragebogen der Ausdruck "Ablehnung" relativiert und durch "Unbeliebtheit" ersetzt.

Am häufigsten wurden genannt:

Verfasser	Titel	Verlag
W. Disney	Schneewittchen, Micky Maus u. a.	Blüchert/Hamburg
G. Oberländer	Pienchen mit hartem "p"	Ellermann/Hamburg und München
E. Kreidolf	Lenzgesind u. a. Verschiedene Märchenbücher nach Grimm Pixibücher	Rotapfel/Zürich Carlsen/Hamburg

Da die charakteristischen Merkmale der Unbeliebtheit in den meisten Antworten auf das unbeliebte Bilderbuch schlechthin und selten auf einzelne Beispiele bezogen wurden, sollen die Kennzeichen zusammengefaßt dargestellt werden:

Bild: unklar, unlebendig, überladen, grotesk, karikierend,
 altmodisch, schwarz-weiß, blaß, grellfarbig;
 Text: zu lang, unkindgemäß, unverständlich;
 Handlung: fehlend, langweilig, grausam, schulmeisterlich-belehrend;
 äußere Form: kleines Format, billige und schlechte Ausführung.

Frage IV: Wie sollten die Bilderbücher nach Ihrer Meinung gestaltet werden, kann als Kontrollfrage aufgefaßt werden. Sie betont noch einmal die ausdrückli-

8) Die aufschlußreiche Tatsache, daß Text bzw. Bild nicht erwähnt wurden, soll an späterer Stelle untersucht werden.

che Unterscheidung zu den Fragen I - III, die nur die spontane Wahl des Kindes erforschen wollen. Die Antworten auf Frage IV offenbarten die subjektiven Einflüsse der Beobachter. So beziehen sich 13 % der Antwortenden in ihrer letzten Antwort auf die Angaben von Frage I und II, das heißt sie identifizieren ihren Geschmack und ihre Anforderungen mit denen des Kleinkindes. Dieses kann einerseits eine mangelnde Beobachtungsfähigkeit zeigen, andererseits auf eine subjektive Beeinflussung des Kinderurteils und eine Geschmacksbildung hinweisen und drittens die Möglichkeit einer Treffsicherheit des Kindergeschmacks offen lassen. Eine Interpretation dieser Gegebenheiten soll, ebenfalls wie die - im Vergleich zu den Antworten auf Frage II wenig Neues bringenden - Gestaltungsvorschläge der übrigen 87 % der Antwortenden, in das folgende Kapitel einbezogen werden.

6. Bestätigung der Umfrageergebnisse

Eine Bestätigung der Ergebnisse, insbesondere der fünf beliebtesten Bilderbücher, kann durch die Konfrontierung mit dem Resultat einer modernen internationalen Jugendbucherhebung (9) gebracht werden. Das Internationale Kuratorium für das Jugendbuch befragte 1953-1955 24 Nationen u. a. nach klassischen Kinder- und Jugendbüchern ihres Landes bzw. übersetzten Büchern anderer Länder, die sich seit ungefähr 50 Jahren lebendig erhalten haben. Auch hier steht "Der Struwwelpeter" innerhalb der genannten Bilderbücher an erster Stelle; er wurde von allen Ländern als klassisch bezeichnet. "Hänschen im Blaubeerwald" gehört zum festen Bestand Schwedens, Deutschlands, Norwegens, der Niederlande und der USA und "Etwas von den Wurzelkindern" zum klassischen Kinderliteraturgut Deutschlands. Die neueren Lieblingsbücher, "Schellen-Ursli" und "Der glückliche Löwe", zählen noch nicht zu den klassischen, aber doch zu den besten neuzeitlichen Jugendbüchern ihres Heimatlandes, der Schweiz und USA.

Zu den besten Kinder- und Jugendbüchern, die seit 1945 einen Preis bekommen haben, gehören drei der fünf Lieblingsbücher. Duvoisin/Fatio, Der glückliche Löwe, erhielt 1956 den Deutschen Jugendbuchpreis, Carigiet/Chönz, Schellen-Ursli, 1948 den Jugendbuchpreis des Schweizerischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins und Beskow, Hänschen im Blaubeerwald, (im Rahmen ihres Gesamtwerks) 1952 die Nils-Holgersson-Plakette.

Die Übereinstimmung der beiden Erhebungen darf als Bestätigung dafür gelten, daß die von uns durchgeführte Untersuchung richtig konzipiert war. Bei dieser Gelegenheit ergibt sich auch der Beweis, daß die Jurys, welche die Kinderbuch-

9) Jugendbuch in aller Welt, München und Wien 1956.

preise vergaben, den tatsächlichen Kindergeschmack getroffen haben, es sei denn, daß erst durch die Preisverteilung der Absatz des Buches gesteigert werden konnte. Diese Möglichkeit kann jedoch, nach unserer Erfahrung, nur die Verbreitung und Beliebtheit des "Glücklichen Löwen" beeinflußt haben.

III. Entwicklungspsychologie und Bilderbuch unter besonderer Berücksichtigung der empirischen Ergebnisse

Alle empirischen Forschungsergebnisse bedürfen einer Aufhellung mit Hilfe verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen, einer wissenschaftlichen Analyse und Interpretation. Die Empirie vermag, lebendiges Wirken einzufangen und Tatsachen zu erfassen, sie kann jedoch meistens nur vorläufige und fragmentarische Ergebnisse erreichen. Das Versuchsfeld umfaßt immer nur einen Ausschnitt, einen Teil des vollen Umkreises und unterliegt neben der räumlichen auch einer zeitlichen Begrenzung, d.h. der Charakter des bis dato erforschten Materials kann sich schon morgen anders darstellen. Die Empirie benötigt deshalb eine Zusammenarbeit mit der Theorie und eine induktive Vertiefung der Phänomene.

1. Entwicklung der Bildauffassung und Erlebnishaltung des Kleinkindes

Die Altersgruppe des Kleinkindes umfaßt nach einer allgemeinen Definition (1) die Entwicklungsstufe zwischen Säuglings- und Schulalter, zwischen dem 2. und 6./7. Lebensjahr. Während die empirische Untersuchung hauptsächlich nach den Bilderbuchinteressen des drei- bis sechsjährigen Kindes, also des Kindes im sogenannten Kindergartenalter fragte, soll die allgemeine Betrachtung die Entwicklung vom ersten Bilderbuchinteresse bis zum Übergang vom Bilderbuch- zum Lesealter umschließen. - Im Verlauf des zweiten Lebensjahres beginnt das Kind, Bilderrezeptiv zu betrachten. Während der Säugling ein komplexes sensumotorisches Verhalten gegenüber optischen Reizen zeigt, eine primitive Zusammengehörigkeit von Reiz und Bewegung, Eindruck und Ausdruck, weist das einjährige Kind eine zunehmende Verselbständigung der sensorischen Erlebnisse und der motorischen Tätigkeit auf. Nach einer Untersuchung von Hildegard Hetzer und Emil Wiehemeyer (2) findet der Umschlag von hantierenden Bewegungen zu rezeptivem

1) Vgl. z.B. W. Hehlmann: Wörterbuch der Pädagogik, 5. Aufl., Stuttgart 1957.

2) H. Hetzer und E. Wiehemeyer: Optische Rezeption und Bilderfassen im 2. Lebensjahr, Zschr.f. Psych. Bd. 113, Heft 4-6, Leipzig 1929, S. 268-286.

Betrachten im ersten Viertel des zweiten Lebensjahres statt. Mit einem Erkennen von Abbildungen bekannter Gegenstände - und ihrer Abstraktion durch die Entdeckung der Feststellungs- und Nennfunktion der Sprache, der Namengebung - dürfte man bei gepflegten Kindern gleichfalls zu Beginn des zweiten Lebensjahres, bei ungepflegten Kindern jedoch erst gegen Ende des zweiten Lebensjahres rechnen.

Das erste Bilderbuch des Kindes hat noch nicht die Funktion eines Buches, sondern die eines Spielzeuges, ja eines Bauklotzes. Das Kind begreift es vorerst, indem es mit ihm hantiert, die Materialeigenschaften prüft (durch Reißen, Schlagen, Lecken usw.) und schließlich die spezifische Buchform entdeckt und lernt, mit ihr richtig umzugehen. Dem äußeren Be-greifen der Form folgt ein, ebenfalls sensumotorisches, Be-greifen und Er-greifen des Inhaltes. Da die Welt des Kleinkindes in erster Linie als eine Welt des Lebendigseins, der Bewegungen und der Laute aufgefaßt und zunächst kein grundsätzlicher Unterschied zwischen toter und lebender Umwelt gesehen wird (3), - Oswald Kroh spricht von einem für diese Stufe charakteristischen "physiognomischen Wahrnehmen" (4) - sucht das Kind auch bei seinen ersten Bildbetrachtungen ein lebendiges Gegenüber. "Nicht die Wahrnehmung bestimmt in diesem Alter Gegenstand und Situation, sondern augenblickliches Bedürfnis und Situation bestimmen die Wahrnehmung" (5). Daß die magische Geisteshaltung, wie Karl Zeininger behauptet, die der frühen Kindheit (bis zum ersten Trotzalter) allein entsprechende Einstellung zum Sein ist (6), muß bezweifelt werden, die kindliche Welt wird jedoch vielfach von einem ichhaften Mittelpunkt aus nach Wünschen und Affekten geformt, ohne daß dabei eine Trennung von Wirklichkeit und Unwirklichkeit durchgeführt wird.

Das Kind erkennt auf einem Bilde das Dargestellte, behandelt jedoch vorerst noch die Bilder von Dingen genau so wie die Dinge selbst und reagiert motorisch. Es streichelt z. B. einen in einem Tierbilderbuch dargestellten Hund, spricht mit ihm und will ihn füttern. Erst die Erfahrung lehrt das Kind, den Scheincharakter des Bildes zu erkennen. Nach Wilhelm Hansen findet dieser Lernvorgang im dritten Lebensjahr seinen Abschluß. (7)

3) M. Keilhacker: Pädagogische Psychologie, 6. Aufl. Regensburg 1958, S. 26 ff.

4) O. Kroh: Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, 13. -19. Aufl., Langensalza 1944, S. 89.

5) M. Keilhacker: a. a. O. S. 27.

6) K. Zeininger: Magische Geisteshaltung im Kindesalter und ihre Bedeutung für die religiöse Entwicklung, Zschr. f. angew. Psych., Beiheft 47, 1929, S. 117.

7) W. Hansen: Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes, 3. Auflage, München 1952, S. 78.

Neben der urtümlichen sensumotorischen Betrachtungs- und Verhaltensweise, die auch in den folgenden Jahren noch eine Rolle spielt, entwickelt sich die höhere Funktionsform der rein sensoriiellen Betrachtung, einer geistigen Bewältigung des Geschauten. Aber auch diese kontemplative Anschauungsweise zeigt noch eine stark subjektive Prägung. Das Bilderlebnis ist für das Kleinkind kaum differenziert, wirkliches Sehen und Hineinsehen, Wahrnehmung und Vorstellung bilden noch eine Einheit.

Ilse Pichottka hat das subjektive Bilderleben des Kleinkindes an Hand von spontanen Äußerungen drei- bis fünfjähriger Kinder beim Betrachten eines Bilderbuches nachgewiesen (8). Die Kinder nahmen die vorgelegten Bilder nicht in ihrem objektiven Sinngehalt auf, sondern zogen alle Dinge in ihre Erlebniswelt hinein und wandelten sie - darunter auch unbekannte Gegenstände - entsprechend ab. Bei einer Betrachtung der Entwicklung des frühkindlichen Bilderlebens zeigte sich, daß innerhalb der untersuchten Altersstufe ein Wandel vom vorwiegend dynamischen zum statischen Erleben hin zu beobachten ist und die Affektbetontheit des gesehenen Geschehens langsam abnimmt. Alle Darstellungen wurden gegenwartsgebunden erlebt - das Erwachen des Zeitgefühls beginnt erst allmählich beim Fünfjährigen -, die Beziehung zum Vorher und Nachher fehlt ebenso wie die zum Nebeneinander, d. h. ein hervortretendes nachempfindbares Merkmal wird zum Geschehensganzen, neben dem nicht miterlebte Dinge verblassen. Die Feststellung Ilse Pichottkas, daß der Drang des drei- bis fünfjährigen Kindes nach pathischem Erleben und Lebenssteigerung stärker ist als der nach feststellendem Erkennen und Lebensbewältigung können wir aus dem Charakter der fünf gewählten Lieblingsbilderbücher bestätigen. Die Untersuchung Pichottkas läßt jedoch, da es sich um ein beschreibendes Bilderbuch ohne dramatisches Geschehen handelte, die Frage nach dem Verhalten des Kindes gegenüber einer fortlaufenden Geschichte und nach dem Erfassen des Sinnzusammenhanges offen.

Die vorliegende Bilderbücherhebung kann darauf für die untersuchte Altersstufe des drei- bis sechsjährigen Kindes insofern eine Antwort geben, als es sich bei den rund fünfzig mehrmals genannten Bilderbüchern fast ausschließlich um Bilderbücher mit fortlaufendem Geschehen, mit einer Geschichte handelt. Die Stufe des ersten Bilderbuches, der Darstellung von einzelnen Gegenständen oder Tieren scheint mit drei Jahren überwunden zu sein; auch anspruchsvollere beschreibende Aufzählungen stehen in Zukunft hinter der Konkurrenz der lebendigen graphischen Erzählung zurück.

8) I. Pichottka: Bildaussagen als Ausdruck kindlichen Erlebens, ein Beitrag zur Wesensbestimmung des Kleinkindes, Dissertation München 1946.

Erst das sechsjährige Kind beginnt, sich für den objektiven Sachcharakter der Dinge zu interessieren und ein Erkenntnisstreben zu zeigen. Die Vorliebe für Sach-, Photo- und Textbilderbücher weist auf einen langsamen Übergang zur realistischen Periode und Schulreife hin. Während nach Wilhelm Hansen (9) der Übergang von der Frühphase zur Hauptphase schon um das fünfte Lebensjahr herum einsetzt, nimmt Hildegard Hetzer (10) mit eintretender Schulreife eine neue Phase an, die durch die Entdeckung der Eigenständigkeit der Umwelt gekennzeichnet wird. Auch Wilfried Zeller (11) schließt, vom äußeren Erscheinungsbilde ausgehend, auf einen Einschnitt zwischen dem sechsten und siebten Lebensjahr, dem ersten Gestaltwandel, der den Beginn einer neuen Stufe kennzeichnet. Vom Standpunkt der "Bilderbuchphase" aus gesehen bedeutet der Schulanfang ebenfalls einen gravierenden Einschnitt, da das Bildschauen von nun an immer mehr zugunsten des Schriftlesens zurückgedrängt wird.

2. Psychologische Analyse und Interpretation der beliebtesten Bilderbücher

Bei einem Vergleich der fünf beliebtesten Bilderbücher könnte man erwarten, viele gemeinsame Charakteristika zu finden, statt dessen fällt jedoch als erstes der ungeheure Altersunterschied der Bücher auf. Seit dem Erscheinen des "Glücklichen Löwen" und des "Schellen-Ursli" sind nur wenige Jahre, seit dem des "Struwwelpeter" jedoch mehr als hundert und dem der "Wurzelkinder" und des "Hänschen im Blaubeerwald" mehr als fünfzig Jahre vergangen. Eine lange Zeitspanne, in der sich die bildende Umwelt des Kindes von der biedermeierlichen und kleinstädtischen Familienidylle zur "desintegrierten Intimgruppe" (René König) und Produktionsgemeinschaft der Großstadt gewandelt hat und der spezifische Eigenwert der frühen Kindheit erst durch die Forschung der neuzeitlichen Entwicklungspsychologie und Kleinkindpädagogik erkannt wurde. Hat sich die Wesensart des Kindes durch äußere Einflüsse geändert, oder bleibt die anthropologische Fragestellung immer dieselbe, und ist sie von den großen Bilderbuchkünstlern intuitiv erkannt worden?

a) Die bildliche Darstellung

Die Beobachtung hat immer wieder gezeigt, daß Bilderkennen beim Kleinkind anfänglich fast ausschließlich vom Umriß abhängig ist. Es gibt bestimmte charakteristische Apperzeptionslinien - sie stimmen durchaus nicht immer mit

9) W. Hansen: a. a. O.

10) H. Hetzer: Kind und Jugendlicher in der Entwicklung, 4. Aufl. Hannover 1956.

11) W. Zeller: Konstitution und Entwicklung, Göttingen 1952.

den von Erwachsenen für wesentlich gehaltenen Formelementen überein - die ein Wiedererkennen des bekannten Gegenstandes auf der Abbildung ermöglichen. Die Zeichnungen des kleinen Kindes können über seine Seh- und Vorstellungsweise Auskunft geben; Nach der Überwindung des Kristellstadiums, in dem der zeichnerischen Tätigkeit eine reine Funktionslust und noch keine Darstellungsabsicht zugrunde liegt (analog den Lallmonologen), entdeckt das Kind etwa im vierten Lebensjahr die Darstellungsfunktion der gezeichneten Gebilde und damit die Möglichkeit, einen bekannten Gegenstand abzubilden. Das Charakteristikum dieser bis in die ersten Schuljahre reichenden Phase, die seit Kerschensteiner als "Schemastadium" (12) bezeichnet wird, ist die ganzheitliche und subjektive Auffassungs- und Erlebnisweise. Das Kind zeichnet nicht nach der Natur, sondern aus dem Gedächtnis, nach seiner Vorstellung. Die Schemata enthalten nur die dem Kind wichtig erscheinenden Züge. So wird zum Beispiel der Mensch - kein individueller, sondern ein Mensch schlechthin - zuerst als "Kopffüßler" dargestellt.

Dem Verlangen nach einer klaren Umrißzeichnung entsprechen alle Lieblingsbilderbücher, sie nehmen mit dieser Manier keine Sonderstellung ein, stehen aber doch im Gegensatz zu vielen impressionistisch-verschwommenen oder verworren-gestrichelten Darstellungen. Im "Struwwelpeter" sind die auf das Wesentliche reduzierten Ausdrucksformen mit einem intuitiven Gefühl für das kindliche Auffassungsvermögen, aber auch in einer laienhaften und daher naiv und hölzern anmutenden Gestaltungsweise geschaffen worden. Bei vielen modernen Bilderbüchern, insbesondere dem "Glücklichen Löwen" und dem "Schellen-Ursli", scheint die Kinderzeichnung als vorbildliches Stilideal zugrunde zu liegen. Aus der phasenmäßigen Zeichnung und der Eigenart des Künstlers ergibt sich eine Synthese, ein neuer Bilderbuchstil. Daß eine künstlerische Gestaltung und Überhöhung schon vom Kinde gesucht wird, zeigt zum Beispiel das mangelnde Interesse für die zeichnerischen Produkte Gleichaltriger. Das dänische Bilderbuch "Urwaldabenteuer", Kopenhagen 1944, des siebenjährigen Ileana Holmboe kann wohl die Bewunderung der Erwachsenen, aber kaum Interesse bei Kindern hervorrufen. Die "Wurzelkinder" und das "Hänschen im Blaubeerwald", beide von Frauen illustriert, zeigen keine so klaren und stilisierten Formen, sondern eine abgerundete, gefühlsbetonte und realistischere Darstellung, die der Gefahr einer Vermiedlichung nahe kommt. Die Tatsache, daß bei der Begründung der Beliebtheit dieser beiden Bücher die zeichnerische Eigenart Elsa Beskows kein einziges Mal und diejenige Sibylle von Olfers nur in wenig prägnanten und unverbindlichen Ausdrücken gekennzeichnet wurde, weist auf die dominierende Bedeutung des dargestellten Inhalts hin.

12) G. Kerschensteiner: Entwicklung der zeichnerischen Begabung, München 1905.

Die Farbe spielt in der kindlichen Anschauung, Auffassung und Gestaltung eine scheinbar widerspruchsvolle Rolle. Auf der einen Seite steht die frühe Vorliebe des Kindes für alles Bunte und Sattfarbige, auf der anderen Seite der in verschiedenen Experimenten nachgewiesene dominierende Ausdruckscharakter der Form. Da der Bedeutungsgehalt der Dinge weit mehr von der Form als von der Farbe abhängt, zeichnet das Kind zuerst die charakteristischen Umrisse, wobei die Farbstifte oft wahllos wie Bleistifte verwendet werden und selten eine flächige Farbgebung hinzutritt. Dementsprechend hängt das Erkennen eines Bildes in den ersten Jahren von der richtigen Formgestaltung und nicht von der realistischen Farbgebung ab. Farben wohnt ein Gefühlswert inne, aber falsche oder fehlende Farben scheinen nicht zu stören, bzw. sie werden in der Vorstellung durch die Phantasie ersetzt. So haben verschiedene Kindergruppen nach der Betrachtung von McCloskeys "Familie Schnack", einer nur mit Rötelfarbe gezeichneten Entengeschichte, behauptet, daß die Bilder farbig seien. Es ergibt sich demnach die Frage, ob durch eine starke plakativmäßige Farbgebung, wie wir sie besonders aus amerikanischen und Kaufhausbilderbüchern kennen, nicht eine schöpferische Fähigkeit des Kindes verschüttet oder in der Entwicklung gehemmt wird.

Alle Lieblingsbilderbücher können durch ihre harmonische Farbgebung das Kind gefühlsmäßig ansprechen, die beiden modernen Bücher kommen darüberhinaus in ihrer dezenten Farbnuancierung auch den pädagogischen und künstlerischen Ansprüchen nach. Die Tendenz, durch Abwechslung von farbigen und schwarz-weißen Bildern die kindliche Mitarbeit und Phantasietätigkeit anzuregen, finden wir heute außer im "Glücklichen Löwen" auch noch in einigen anderen Bilderbüchern, zum Beispiel in dem künstlerisch hochwertigen "Indischen Zauberkästchen" von Graf Thun und Edith Kiem.

Das Kind wird jedoch, bei der Wahl zwischen einer Buchausgabe in dezenter Farbgebung und einer leuchtend-bunten, z. B. zwischen der Struwwelpeter-Erstausgabe (Insel-Bücherei Nr. 66) und einer der vielen vergrößernden Überarbeitungen, spontan zuerst nach dem stärkeren und grellerem Farbbild greifen. An dieser Stelle muß eine Geschmacksbildung und Kunsterziehung einsetzen und das heranwachsende Kind zu einer erkennenden und wertenden Auswahl anleiten.

Neben der Bedeutung von Umriß und Farbe darf die Bildkomposition nicht vergessen werden. Die Zeichenprodukte des kleinen Kindes zeigen vorerst noch kein geschlossenes Gestaltungsziel, sondern eine ungeordnete und skizzenhafte Aufzählung dessen, was von einem oder mehreren Gegenständen bekannt ist. So können Gesichtsteile zum Beispiel neben den Kopf gezeichnet werden. Die Größe eines Bildelementes ist ursprünglich weit mehr von dem Wichtigkeitsakzent, den das Kind ihm beilegt, als von seinen wirklichen Proportionen abhängig. Die Figur des Struwwelpeter wirkt durch den gewaltigen Struwwelkopf

und die überlangen Fingernägel, neben denen die unproportionierte Gesamtgestalt nicht als falsch oder störend erkannt wird.

Die ersten Zeichnungen und Bilder zeigen eine der Zweidimensionalität des Papiers entsprechende flächige Nebeneinanderreihung der dargestellten Gegenstände. Das Kleinkind hat die Fähigkeit, in seiner naiven Wahrnehmung trotz aller perspektivischen Verschiebungen und Verkürzungen am Netzhautgebilde, den Gegenstand in seiner "richtigen" Gestalt zu sehen. Die perspektivische Darstellung wird erst in der späten Schulzeit erlernt.

Das phasengemäße erste Bilderbuch verzichtet bewußt auf jede Perspektive, um das Wiedererkennen der Dinge zu erleichtern. Auch die primitive, scheinbar verzeichnete Perspektive Duvoisins, Carigiets und Hoffmanns (nur in der Urfassung, in späteren Auflagen "verbessert") kommt der frühkindlichen Darstellungs- und Auffassungsweise entgegen. Die naturgetreue Bildgestaltung von Sibylle von Olfers und Elsa Beskow kann dem Kinde nicht helfen, das Wesentliche zu erkennen und aus dem vielschichtigen Bilde herauszulösen. Die perspektivisch einwandfreie und naturalistische Landschaft in den "Wurzelkindern" hat für das Kleinkind viel weniger Aussagekraft als der schematisierte, mit wenigen Strichen angedeutete und der Phantasie Spielraum gewährende Hintergrund im "Schellen-Ursli". Bei jeder größeren Bildkomposition besteht die Gefahr der verwirrenden Vielfalt und eines verschwimmenden, unbestimmten Eindrucks, da das Kleinkind eine fluktuierende Aufmerksamkeit zeigt und erst allmählich zur fixierenden übergeht. Duvoisin und Carigiet haben daher bewußt die Hauptperson ihrer Darstellung auch einzeln - manchmal über beide Seiten reichend - ohne jeden Hintergrund und Zubehör abgebildet. Die Bildfolgen Heinrich Hoffmanns, wie auch Wilhelm Buschs (Max und Moritz), Arpad Schmidhammers (Der verlorene Pfennig) oder selbst die der comic strips beschränken sich auf eine schematisierte oder typisierte Darstellungsweise unter Verzicht auf eine breite Umrahmung und schmückendes Beiwerk. In den Antworten der Fragebogenerhebung kommt die Forderung nach einer klaren, übersichtlichen und prägnanten Darstellung eindeutig und überzeugend zum Ausdruck. Die drei beliebtesten Bilderbücher erfüllen diese Forderung in besonderem Maße und wurden deshalb häufig gelobt und als Beispiele hervorgehoben.

b) Der Bilderbuchstoff und seine Dramatisierung

Die ersten Bilderbücher haben die Funktion, dem zwei- bis dreijährigen Kleinkind bei Eroberung seiner Umwelt zu helfen. Sie zeigen bekannte Gegenstände, die das Kind durch den Prozeß des Wiedererkennens und Benennens abstrahieren und objektivieren lernt. Sobald dieser Lernprozeß abgeschlossen ist und damit an Reiz verliert, strebt das Kind danach, mit den Dingen etwas zu erleben, vorerst

noch innerhalb der engen Grenzen seiner Umwelt, aber bald auch diese hier und da überschreitend. Ein anderes Kind, eine Märchenfigur oder ein bekanntes und beliebtes Tier als Hauptperson eines Bilderbuches ermöglichen dem beschauenden Kinde eine unbewußte Identifikation. Auch in den Rollenspielen dieser Altersstufe, in denen Spiel- und Nachahmungstrieb zusammen wirken, zeigt sich die Tendenz des Kindes, die vorläufige Begrenztheit seines Ichs und seiner Erlebniswelt zu erweitern. Für eine Identifikation mit Erwachsenen, mit den vertrauten vorbildhaften Eltern oder imponierenden Außenstehenden (Schornsteinfeger, Lokomotivführer u. a.) wie sie im Rollenspiel häufig auftritt, bietet das Bilderbuch wenig Möglichkeiten. Der kindliche Held dominiert.

Die Kinderzeichnung vermag wiederum eine Parallele aufzuzeigen und einen Hinweis zu geben für die Einstufung und den Wertgehalt der Bestandteile der kindlichen Umwelt. Alle "lebendigen", bzw. beweglichen Wesen und Dinge werden zuerst gezeichnet und in der Bildgeschichte bevorzugt. An erster Stelle steht der Mensch - eigentlich das schwerste Zeichenobjekt - auf den das Kleinkind unmittelbar angewiesen ist und mit dem es sich auseinanderzusetzen hat. Es folgen einige Tiere, besonders Haustiere, die jedoch von Großstadtkindern, denen die ursprüngliche Naturverbundenheit leider häufig fehlt, oft durch Tiere aus dem Zoologischen Garten ersetzt werden. Aus diesem Grunde ist der "Glückliche Löwe", wie auch die Fragebogenerhebung bestätigte, ein speziell von Großstadt- und weniger von Landkindern bevorzugtes Bilderbuch. Auf die lebenden Zeichen- und Anschauungsobjekte folgen bald die beweglichen Verkehrsmittel, insbesondere das Auto und die Lokomotive bzw. der Zug. Die Bilderbuchproduktion entspricht dieser Vorliebe für die Technik, indem sie zum Beispiel Lokomotiven vermenschlicht und eigenwillig handeln läßt (13). Das technische Interesse kann sich bei Fünf- bis Sechsjährigen derart steigern, daß zum Beispiel ein Katalog der Märklin-Eisenbahn allen Bilderbüchern vorgezogen und zum beliebtesten Buch wird (nach Fragebogenaussagen von Eltern). In der chronologischen Reihenfolge der Zeichenobjekte folgen, nach Untersuchungen von Karl Bühler (14), in einigem Abstand das Haus, Blumen, Bäume und Gebrauchsgegenstände. Diese Reihenfolge darf jedoch nur als ein Grundschema angesehen werden, da sie, der verschiedenartigen Umwelt und Erlebnisweise entsprechend, immer individuell variieren wird.

Nach dieser allgemeinen Untersuchung des Stoffes soll die Frage nach den besonderen Bildgeschichten der Lieblingsbücher und ihren phasengemäßen Strukturelementen gestellt werden:

13) Vgl. D. Craigie/G. Greene: Die kleine Lok, Düsseldorf 1956

14) K. Bühler: Abriß der geistigen Entwicklung des Kindes, 5. Auflage, Leipzig 1929.

"Der Struwwelpeter"

Die Geschichten des Struwwelpeter entsprechen in ihrer Thematik der sogenannten ersten Trotzperiode, sie sagen also insbesondere dem dreijährigen Kinde zu. Der Zerfall der symbiotischen Einheit mit der Umwelt, die Entdeckung des Ichs und des Wollen-Könnens dienen der Entwicklung des kindlichen Willens, der sich bei der Begegnung mit den Widerständen der Außenwelt übt und verseibständigt. Die verschiedenen Geschichten dieses Buches zeigen den eigenwilligen und eigensinnigen kleinen Helden, der, wie zum Beispiel im "Suppen-Kaspar" zum trotzen-den Neinsager wird oder wie im "Zappel-Philipp" sich bewußt gegen das Gebot des Vaters auflehnt. Dr. Hoffmann hat, durch Erfahrung mit seinen kleinen Patienten und Beobachtung seines dreijährigen Sohnes, die entwicklungsbedingten Konfliktsituationen des Kleinkindes erkannt und dargestellt und spricht dadurch immer wieder unmittelbar an. Das Daumenlutschen, Nichtessenwollen, Sich-nicht-kämmen lassen und die Tierquälerei, das Verlachen der Schwächeren oder Andersartigen usw. sind typische und zeitlose Kinderfehler.

Das beschauende Kind erkennt sich in den Figuren des Struwwelpeter wieder, aber doch nur bedingt, da Heinrich Hoffmann - wie auch Wilhelm Busch - stark über-treibt und die Schicksale der "Konturwesen" überhöht. Insofern kann das Kind in dieser total bösen Gesellschaft eine Stärkung seines Selbstgefühls erleben, da es ja nur kleine Sünden getan, nur selten einmal geschaukelt, gezündelt usw. hat. Auch die starke Dramatik, der Spannungsgehalt des Geschehens entspricht, wie bereits oben aufgeführt, dem Erlebnisstreben des Kindes. Die vier folgenden be-liebten und viele andere Bilderbücher beweisen jedoch, daß das Kleinkind keine allzu starke Spannung benötigt, um emotional angesprochen zu werden. Es ließe sich sogar einwenden, daß zu große Gefühlsspannungen das kindliche vegetative Nervensystem überreizen und damit überfordern und schädigen können. Ein Erlebnis aus der fünfjährigen Praxis der Verfasserin als Kindergärtnerin möge als Bei-spiel dienen:

Ein fünfjähriger Großstadtjunge, Einzelkind, beide Eltern berufstätig, bekam von seiner Mutter, die selbst einmal hatte auswandern wollen, häufig Abenteuerliteratur geschenkt, für die sich die Mutter auch noch begeistern konnte. Den Jungen fesselten insbesondere die "Tarzan-Hefte", in deren Welt er sich derart hineinspielte, daß er im Kinder-garten nur noch als Held Tarzan auftrat. Die höchst dramatischen Ta-ten des Affenmenschen, bei denen Faustrecht und List dominieren, traten in seinen Spielen trotz Aufsicht immer wieder hervor und hielten ihn in einem Erregungszustand, der sich auch auf andere Kinder über-trug. Alle Ablenkungsversuche waren vergeblich, da sich auch die Mutter uneinsichtig zeigte. Erst der Übertritt in die Schule brachte für den Jungen neue Ziele und ein Abklingen der Faszination und Erregung.

Im Struwelpeter wird die starke Dramatik relativiert durch die phasengemäßen Handlungsinhalte und die ausgewogene Verteilung von Angst- und Lustmomenten (15). Bei "der traurigen Geschichte mit dem Feuerzeug" zum Beispiel wird das Interesse des Kindes von dem schreckensvollen Ende des Paulinchen abgelenkt und von den trauernden Katzen Minz und Maunz mit den schwarzen Schleifen um den Schwanz und von ihren Tränenbächen, die die einsamen roten Schuhe des verbrannten Mädchens fortzuschwemmen drohen, aufgefangen. In der "Geschichte vom fliegenden Robert", der am Horizont verschwindet und dessen Schicksal ungewiß bleibt, geht dieses unfaßbare und erschreckende Geschehen über das Vorstellungsvermögen des Kleinkindes hinaus, ja es sieht darin vielleicht sogar einen Wunsch, nämlich selber fliegen und den Himmel anschauen zu können, erfüllt. Die - zum Teil natürlichen - Strafen und Bestrafungen der Übeltäter entsprechen den kindlichen Erwartungen und seinem Gerechtigkeitsgefühl. (16)

Die "Geschichte vom Daumenlutscher" bringt jedoch keinerlei mildernde Begleitumstände der harten Bestrafung und kann ein sensibles Kind, da es sich beim Fingerlutschen um eine verbreitete Erscheinung und kein Verbrechen handelt, nachhaltend erschrecken.

"Der glückliche Löwe"

Duvoisins und Fatios Bilderbuch enthält eine fortlaufende Handlung mit einer langsam steigenden und, nach einem humorvollen Höhepunkt, wieder allmählich fallenden Spannungskurve. Die Spannung entsteht durch die Verharmlosung des friedliebenden Löwen einerseits und die Furcht der Leute vor dem scheinbar blutdurstigen Raubtier andererseits, das jedoch seine Freunde in der Stadt nur besuchen will. Daß der Löwe, der König der Tiere, ein bei Kindern beliebtes Tier ist, geht u. a. aus der Untersuchung von Luitgard Gräser, Familie in Tieren, (17) klar hervor. In der Reihenfolge der Häufigkeit, mit der zweitausend Kinder rund hundert Tiere zeichneten, steht der Löwe an zwölfter Stelle. Er wurde besonders häufig mit männlichen Familienmitgliedern identifiziert.

15) Vgl. Eva von Eckardt: Kinderseele und Kinderbuch, Worms 1949.

16) Anm. Das Volksmärchen zeigt die gleiche Schwarz-weiß-malerei, die Belohnung der Guten und Bestrafung der Bösen, die auf einer primitiven Entwicklungsstufe des Volkes entstanden und daher heute insbesondere dem Kinde adäquat ist.

17) L. Gräser: Familie in Tieren, München/Basel 1957.

Verschiedene Beobachtungen und Untersuchungen über das Verhältnis des Kindes zum Tier haben klar bewiesen, daß der Säugling und das Kleinkind keine instinktive Furcht vor Tieren zeigen (18). Solange das Kleinkind noch keine negativen Erfahrungen gemacht hat, zu denen es wohl bei Straßen-, aber selten bei Zootieren Gelegenheit haben dürfte, kommt es dem Tier freundschaftlich und spielerisch entgegen und hat ein nahes kreatürliches Verhältnis zu ihm. Das Kind kann demnach mit dem Löwen fühlen, sich mit ihm über die unverständliche Furcht der Stadtbewohner wundern und sich sogar mit ihm identifizieren. Franz, der Sohn des Tierwärters und Freund des glücklichen Löwen, verkörpert diese unbekümmerte Tierliebe. Als alle Stadtbewohner geflüchtet sind und nur das tutende rote Feuerwehrauto dem Raubtier nahezu kommen wagt, führt er allein den Löwen seelenruhig in den Tiergarten zurück. Bei dieser Geschichte wird das Kleinkind immer, ob es noch ein ganz naives Verhältnis zum Löwen hat oder schon von seinem Raubtiercharakter weiß, auf Seiten des liebenswerten Löwen stehen und sich über die humorvollen Situationen freuen - zum Beispiel als Madame Pinson dem Löwen vor Schreck ihre Einkaufstasche ins Gesicht wirft, diesem das Gemüse um die Ohren fliegt und er niesen muß.

Die Fortsetzungen des "Glücklichen Löwen" (1955), "Der glückliche Löwe in Afrika" (1957), wohin der Unglückliche verschlagen wird und "Zwei glückliche Löwen" (1957, die Sehnsucht nach einer Gefährtin und ihre Entführung, entsprechen in ihrer Thematik der kindlichen Erlebniswelt weniger und sagen, laut Fragebogenantworten, dem drei- bis sechsjährigen Kinde in sehr viel geringerem Maße als der erste Band zu.

"Schellen-Ursli"

Carigiets und Chönz' Geschichte vom Ursli, dem Bergbauernbuben, der gerne beim Schellenumzug und Ausläuten des Winters als erster vor den älteren Jungen mit der größten Glocke gehen möchte und sich diese, da er die aller kleinste bekommen hatte, von der verschneiten väterlichen Alm selbständig holt, leuchtet jedem Kinde ein. Die Tiefenpsychologie hat die Minderwertigkeitsserlebnisse und Unterlegenheitsgefühle des Kindes (und des Erwachsenen) aufgezeigt, die aus der Notwendigkeit der sozialen Ein- und Unterordnung erwachsen und die das Kind durch erhöhtes Geltungsstreben zu kompensieren sucht.

Die amerikanischen Autoren verwerten die tiefenpsychologischen Erkenntnisse bewußt bei der Bilderbuchgestaltung und bemühen sich, eine Entwicklungshilfe zu geben und das beschauende Kind zu ermutigen. Die Rolle des kleinen Kindes in der menschlichen Gesellschaft wird aufgewertet, um der Entstehung von Minderwertigkeitskomplexen vorzubeugen und "mental health", eine geistig-seelische

18) Vgl. E. u. G. Scupin: Bubis erste Kindheit, Leipzig 1907, S. 33, 44, 118 u. a.
W. Stern: Psychologie der frühen Kindheit, 7. Aufl., Heidelberg, 1952, S. 449.

Gesundheit des Kindes zu erreichen. (19)

Im Bilderbuch vom Schellen-Ursli hat das Kind die Möglichkeit, bei einer Identifizierung mit dem Helden aus seiner Kleinheit und scheinbaren Minderwertigkeit durch eigene Leistung herauszuwachsen. Es ist jedoch anzunehmen, daß diese Hilfestellung von der Textdichterin nicht bewußt intendiert war, sondern einem intuitiven Verständnis des Kindes und seiner Wünsche entspringt. Die Thematik der Handlung entspricht der Entwicklungsstufe des älteren Kleinkindes, das sich seiner selbst bewußt geworden ist, sich aus der engen Mutterbindung gelöst hat und selbständig etwas unternimmt. Nach dem Abenteuer, dem Ausflug auf die verlassene und verschneite Alm und der Eroberung der großen Glocke, kehrt es jedoch gern in die Geborgenheit der Familie zurück.

Die "Kindgemäßheit" der Handlung, bei der Begründung der Beliebtheit häufig erwähnt, wird durch die schlichte Darstellungsart Carigiets unterstützt. Alles Nebensächliche ist fortgelassen, um das reine Geschehen hervorzuheben und verständlich zu machen. Nur wenige, sorgfältig eingefügte Einzelheiten, zum Beispiel die erschreckten Mäuse in der verlassenen Alm oder die vor dem ins Tal stürmenden Schellen-Ursli flüchtenden Fuchs und Vogel (sehr beliebte und bekannte Tiere nach dem statistischen Ergebnis von Luitgard Gräser), runden die Szene ab und erfreuen das Kind. Nur ein Bild überfordert die kindliche Auffassungskraft. Carigiet zeigt den wassertragenden und den die Ziege melkenden Ursli, also zwei Ursli, auf einer Seite ohne irgendeine Andeutung einer Szenentrennung. Obwohl im Text die einzelnen Handlungen Urslis aufgezählt werden, haben Kinder an dieser Stelle häufig spontan gefragt, ob der Ursli noch einen Bruder habe, das heißt sie erfassen noch ganzheitlich, während der Künstler eine logische Differenzierung des Bildes impliziert. Eine ähnliche Klippe für das synthetische Bildverständnis enthalten alle Bilderbücher, die eine fortlaufende Geschichte bringen und - womöglich auf der gleichen Seite - dieselben Personen in mehreren Szenen und verschiedenen Situationen darstellen; z. B. "Der Struwwelpeter", "Max und Moritz", "Der verlorene Pfennig", Kinderzeitungen u. a. Das Erkennen der gleichen Personen setzt eine Intelligenzleistung voraus, die etwa vom vierten Lebensjahr an vollzogen werden kann.

Die beiden Fortsetzungen des "Schellen-Ursli" (1948), "Flurina und das Wildvöglein" (1952) und "Der große Schnee" (1955) haben leider keine ebenso ansprechende Handlung und klare und übersichtliche Darstellungsart wie der erste Band. Während das Buch von Flurina, der Schwester Urslis, noch zu den beliebten Bilderbüchern gezählt werden kann und in der Reihenfolge der Lieblingsbücher an elfter Stelle steht, erscheint die Erzählung des Großen Schnees,

19) H. Haacke: Das gute amerikanische Bilderbuch, in: Jugendliteratur Heft 1, 1956, S. 38-42.

in deren Mittelpunkt ein Lawinenunglück steht, konstruiert und ist besonders für Stadtkinder schwer miterlebbar und vorstellbar.

"Etwas von den Wurzelkindern"

Sibylle von Olfers bringt in ihren Wurzelkindern eine anthropomorphisierte Deutung des Jahreslaufes der Natur. Sie vernenschlicht die bekannten Blumen und Käfer jedoch nicht direkt, wie z. B. Else Wenz-Vietor im "Blumenhimmel", sondern gesellt ihnen märchenhafte Wesen, Wurzelmädchen (Elfen) und Wurzeljungen (Zwerge) zu, die für die Blumen und Käfer sorgen müssen, aber auch zeitweilig mit ihnen identifiziert werden. Die Wurzelkinder schlafen im Winter im bergenden Schoß der Mutter Erde, ziehen im Frühjahr hinauf in die sonnige Welt, verspielen den Sommer und kehren im Herbst müde zur Mutter zurück.

In der Personifizierung der Natur offenbart sich eine Parallele zwischen dem mythischen Weltbild früher Völker - zum Beispiel der Gää, der mütterlichen Erdgöttheit der Griechen - und dem physiognomischen Wahrnehmen des kleinen Kindes. Im Sinne der Tiefenpsychologie könnte das Motiv der Erdhöhle, die den Vordergrund der meisten Bilder dieses Buches beherrscht, als Archetypus der bergenden Mutter verstanden werden. Die bergende Funktion dieser Höhle entspricht der Schutzbedürftigkeit und einer Regressionstendenz des kleinen Kindes, wie sie sich zum Beispiel auch beim Versteckspiel und Höhlenbau (unter dem Tisch) äußern kann.

Sibylle von Olfers läßt die Kinder, durch die Identifikationsmöglichkeit mit einem Wurzelkind, den Jahreslauf unmittelbar miterleben und gibt auch eine ihnen adäquate Erklärung und Einkleidung des Naturgesetzes vom Werden und Vergehen aller Lebewesen. Der Reiz der Handlung beruht hier nicht auf einem Wechsel von Spannungs- und Lösungsmomenten, sondern liegt in der Hinführung zu einem Höhepunkt, dem Auszug der Blumen, Gräser und Käfer in den Frühling begründet. Die zweite Hälfte der Geschichte - die Spiele im Wald, am Bach und auf der Wiese - ist sehr viel schwächer und entbehrt der inneren Spannung. Die Bilder bieten jedoch mit ihrer ansprechenden Darstellung der bekannten Blumen und Tiere die Möglichkeit zu einer belebenden und dramatisierenden Interpretation durch den Erwachsenen.

"Hänschen im Blaubeerwald"

Elsa Beskow geht in ihrer Geschichte von der den meisten Kindern bekannten Situation des Beerenpflückens aus und gestaltet sie mit Hilfe von märchenhaften Motiven. Hänschen wird, als er keine Beeren findet, von dem winzigkleinen Blaubeerkönig in einen Zwerg verwandelt und erlebt Farne und Blaubeerbüsche als große Bäume und Spinnen als riesige Ungeheuer. Ähnlich wie in den Wurzel-

kindern sind auch hier den Pflanzen Kinder zugeordnet, Blaubeerbuben und Preiselbeermädchen, die dem Gast aus dem Menschenlande beim Füllen der Körbe helfen.

Die Verwandlung des Hänschen und die kindgemäße Verflechtung von bekannter Umwelt und Märchenwelt bilden den Magnet dieses in bezug auf Illustration und Text durchaus mittelmäßigen Bilderbuches. Das beschauende Kind kann sich mit dem kindlichen Helden identifizieren und damit an der Verzauberung unmittelbar teilhaben. Die Freude des Kindes an der Zwergenwelt entspricht dem unbewußten Streben nach Überlegenheit, nach scheinbarer Überwindung der eigenen Kleinheit. Eine zweite Erklärung gibt die Untersuchung von Adolf Busemann über die Freude des Kindes am besonders Großen und Kleinen (20). Groß und klein bedeuten für das Kind wertvoll oder wertlos, wobei jedes von ihnen einen lobenden oder tadelnden Sinn haben kann. Die Person des Kindes wird durch das "Große" bzw. "Kleine" bereichert und selbst "groß" oder "klein" und niedlich. Auch Charlotte Bühler hat in ihrer bereits erwähnten Untersuchung über "Das Märchen und die Phantasie des Kindes" die Freude des Kindes an Größenvariationen, an Riesen und Zwergen und an Verwandlungen von Menschen zu Zwergen und dergleichen betont. In zahllosen Märchen treten kleine Männchen vor den Helden, wenn dieser sich in Verlegenheit befindet oder Abenteuer sucht. Auch in unserem Bilderbuch zeigen sich die kleinen Wesen hilfsbereit und freundlich und verhelfen dem beinahe passiven Helden zu gefüllten Körben und zu fröhlicher Unterhaltung. Eine Begründung für diese Belohnung liegt allein in der lobenswerten Absicht Hänschens, seiner Mutter zum Geburtstag eine Freude zu bereiten und Beeren zu schenken.

Die einzige Bedrohung in jener märchenhaft-guten Welt geht von einer Spinne aus. Dieses abschreckende Tier, das wegen seiner lauernden und aussaugenden Wesensart häufig auch bei Erwachsenen als Symbol des Bösen (21) gedeutet wird und eine Phobie bewirken kann, erscheint in dem Bilderbuch im Vergleich zu dem verkleinerten Hänschen als Riesentier. Die anderen Tiere haben fast alle nur die Funktion von passiven Zuschauern und sitzen zum Teil sogar außerhalb des eigentlichen Bildes. Allein die Mäuse werden aktiv eingespannt und als Reit- und Zieh-tiere gebraucht, ein Ereignis, über das sich, wegen der Beliebtheit dieser kleinen und flinken Tiere, jedes Kind freuen wird.

20) A. Busemann: Über die Freude der Kinder am besonders Großen und Kleinen, Zschr. f. angew. Psych. Bd. 23, 1924, S. 345-362.

21) Vgl. Jeremias Gotthelf: Die schwarze Spinne.

c) Die sprachliche Gestaltung

Im Bilderbuch des Kleinkindes steht, wie schon der Name besagt, das Bild im Vordergrund. Während die ersten Bilderbücher häufig auf jeden Text verzichten und eine Interpretation der Mutter überlassen, zeigen fast alle Bilderbücher des drei- bis sechsjährigen Kindes auch eine sprachliche Beteiligung am Gesamtaufbau des Buches. Den Übergang zum reinen Lesebuch des Schulkindes bilden das sogenannte Textbilderbuch, bei dem der sprachliche Teil überwiegt, z. B. P. Alverdes/B. Braun-Fock: Das Schlaftrülein, und die Fibel des Schulanfängers. Solange das Kind noch nicht lesen kann, versucht es, die Bilder nach ihrer Aussage zu befragen und die Geschichte "herauszulesen". Der begleitende Text will hierbei auf dem Umwege über den vorlesenden Erwachsenen eine Hilfestellung geben. Er kann es aber nur dann, wenn er kindgemäß ist und wirklich auf das Bild abgestimmt, bzw. umgekehrt, und es erläutert und befruchtet.

Die Frage nach einer Kindgemäßheit der Sprache, nicht zu verwechseln mit einer manierten Kindertümelei, ist eine Frage nach den phasenspezifischen Gesetzmäßigkeiten der Sprachentwicklung. Das Vorstadium des Sprechenlernens, die Periode des Lallens, im zweiten bis dritten Monat beginnend und der spielerischen Einübung der Stimmfunktion und als Ausdrucksfunktion dienend, wird zu Beginn des zweiten Lebensjahres überformt. Die eigentliche Sprache beginnt, wenn das Kind einzelne Gegenstände aus dem flutenden Gewoge von Sinneswahrnehmungen heraushebt und durch die Namengebung abstrahieren lernt. Die Entdeckung der Nennfunktion der Sprache führt zum ersten Fragealter, wobei das Benennenkönnen dem Besitzergreifen gleichkommt. Mit dem ersten Bilderbuch wird, wie bereits oben erwähnt, dem zweijährigen Kinde die Möglichkeit gegeben, durch Wiedererkennen und Benennen bekannter Gegenstände und Wesen die nahe Umwelt geistig zu erfassen. Das Kleinkind lernt, entsprechend dem Bedürfnis nach Benennung der Dinge, zuerst Substantiva und erst später Verba und Adjektiva. Neben der Nennfunktion entwickelt sich die Urteilsfunktion der Sprache, die Möglichkeit, über die Dinge auszusagen. Dieses geschieht zuerst im Einwortsatz, der sich über den Zweiwortsatz zum ungegliederten Mehrwortsatz und Wortgedränge entwickelt. Erst im dritten Lebensjahr lernt das Kind den Gebrauch von Deklination, Konjugation und Komparation und die richtige Satzstellung. Es beginnt, die rein parataktische Satzbildung zu überwinden und die Über- und Unterordnung der Gedanken durch Hypotaxe wiederzugeben. Die Sprachentwicklung weist große individuelle Unterschiede auf, bedingt durch Anlage, äußere Bedingungen und Geschlecht, der grundlegende Sprachschatz ist jedoch durchschnittlich Ende des vierten, Anfang des fünften Lebensjahres erworben und damit für das eigentliche Bilderbuchalter vorauszusetzen.

Die Spracherwerbung des Kleinkindes ist nicht nur ein Akt der Nachahmung, sondern umschließt auch eine schöpferische Tätigkeit und eine Anpassung der Erwachsenensprache an die kindliche Seinsweise. Die Sprachwelt des Kleinkindes besitzt

daher eine Eigenständigkeit. Diese eigentümliche Sprechsprache, in der sich die kindliche Welt ausdrückt, wird seit Berthold Otto als "Altersmundart" bezeichnet. Otto forderte vom Erzieher den Gebrauch dieser Kindersprache und versuchte, eine Jugendliteratur in Altersmundart zu schaffen. Doch schon Heinrich Wolgast lehnte diese "Künstelei", die er überhaupt nur bei sprachlich besonders begabten Erziehern für möglich hielt, entschieden ab. Auch Clara und William Stern, von denen die erste wissenschaftliche Darstellung der Kindersprache (1907) stammt, betonen, daß Kindertümlichkeit nicht ein Herablassen zum Kinde, sondern ein geistiges Kindsein mit dem Kinde im Bereich der Sprache sei. Das Kind braucht und sucht, ebenso wie bei der bildlichen Darstellung, eine Überhöhung der eigenen Art, eine Synthese der phasengemäßen Sprache und des künstlerischen oder, wenn nicht vorhanden, doch vollkommeneren Sprachstils und eine Erweiterung der Sprachwelt.

Sowohl Heinrich Hoffmann als auch Louise Fatio und Selina Chönz kennen das kindliche Weltbild und die anschauliche konkrete kindliche Ausdrucksweise. Sie wissen um den Besitz eines grundlegenden Sprachschatzes, aber auch um die geringe Differenzierung des Ausdrucksvermögens. Die Texte der ersten drei Lieblingsbilderbücher enthalten kindgemäße und konkrete Ausdrücke der Umgangssprache, zeigen eine einfache Syntax, Belebung durch direkte Rede und Veranschaulichung durch Lautmalerei, z. B. im Struwwelpeter: "Miau! Mio! Miau! Mio! wo sind die armen Eltern? wo?" oder im Glücklichen Löwen: "Huuuuuuuuuhhh" antwortete Herr Dupont und fiel ohnmächtig auf den Gehsteig" (als er dem Löwen in der Stadt begegnete). Leider ist es bei der Übersetzung dieses Textes unterlassen worden, auch die französischen Personennamen durch bekannte deutsche zu ersetzen, um dem Kleinkind ein persönliches Verhältnis zu den Bilderbuchfiguren zu ermöglichen, bzw. zu erleichtern.

Die Texte des "Struwwelpeter", "Schellen-Ursli" und der "Wurzelkinder" wie auch die vieler anderer Bilderbücher zeigen eine Gliederung der Aussage durch Rhythmus und Reim. Die rhythmische Bewegung, das heißt die geordnete Abfolge von körperlichen oder geistigen Bewegungen in wiederkehrenden Perioden, gilt als ein Urbedürfnis und als Ursprung spielender Betätigung. Der Text wird durch eine gute Rhythmisierung geordnet und durch die Gleichförmigkeit übersichtlicher und einprägsamer. Rhythmus und Reim entsprechen der kindlichen Freude an Wiederholungen und am Klang. Bei der Beurteilung des Struwwelpeter- und des Schellen-Ursli-Textes in der Fragebogenerhebung wurden die einprägsamen und leicht faßlichen guten Reime häufig hervorgehoben. Die primitiven, paarweise gereimten Knittelverse Heinrich Hoffmanns, die fast jedes Kind leicht und gern lernt, sind zum Teil sogar zu geflügelten Worten geworden:

... und die Mutter blicket stumm,
auf dem ganzen Tisch herum;

oder: ... sei hübsch ordentlich und fromm;
 bis nach Haus ich wieder komm.

Die Freude des Kindes an Reim und Klang beweisen auch die sogenannten Reimspiele, die spielerische Handhabung von gleich oder ähnlich klingenden Worten, die Wilhelm Hansen bei sprachlich geschulten Kindern im fünften Lebensjahr und bei weniger geschulten Kindern zu Beginn der Schulzeit beschreibt. (22)

Die Texte der "Wurzelkinder" und des "Hänschen im Blaubeerwald" sind bei der Begründung der Beliebtheit dieser Bücher kein einziges Mal erwähnt worden. Diese Tatsache weist auf die unlebendige und unkindliche Ausdrucksweise der Autoren hin. Die Verse der "Wurzelkinder" sind farblos und spannungslos und beschreiben lediglich die nebenstehenden Bilder. Die Wortwahl entspricht dem Kinde jedoch noch mehr als die Karsten Brandts, bei dem ein Herabbeugen zu der einerseits "reizenden" und andererseits "zu belehrenden" Kinderwelt deutlich spürbar wird. Brandt versucht durch schmückende Adjektiva wie "lustige" Knaben, "rosigliebliche" Töchter und "leckeres" Mahl die Handlung zu veranschaulichen oder sie durch antreibende Adverbien wie "flink, rasch, flugs, blitzschnell usw." zu beleben, bleibt damit jedoch in äußeren Formen stecken, die eine lebendige Handlung nur vorzutäuschen vermögen.

Die künstlerische Form und Gestaltung des Textes, von der insbesondere beim Bilderbuch vom Schellen-Ursli zu sprechen wäre, und ihre Bedeutung für das Kind soll an späterer Stelle näher untersucht werden.

3. Psychologische Analyse und Interpretation der unbeliebten Bilderbücher

In der vorangehenden Darstellung ist versucht worden, die phasenspezifischen Gesetzmäßigkeiten und Phänomene der Kleinkindheit in bezug zum Bilderbuch aufzuzeigen. Werden in einem Bilderbuch die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie nicht berücksichtigt, besteht die Gefahr, daß das Kind überfordert oder nicht angesprochen wird. Die unbeliebten Bilderbücher lassen die verschiedenen Gefahrenpunkte offenbar werden.

"Märchenbilderbücher"

Es mag erstaunen, daß in der Liste der unbeliebten Bilderbücher auch die Märchenbilderbücher, zu denen thematisch einige Disneybücher gerechnet werden können, vertreten sind. Das Märchenalter beginnt, nach der Einteilung in literarische Al-

22) W. Hansen: a. a. O. S. 345.

tersstufen von Charlotte Bühler, etwa mit vier Jahren. Die Beliebtheit der Märchen bis ungefähr zum neunten bis elften Lebensjahr kann als erwiesene Erfahrungstatsache bezeichnet werden. Wenn trotzdem - innerhalb des Versuchsfeldes - das Märchenbilderbuch als unbeliebt gilt, so kann die Ursache in der besonderen Art der Märchendarbietung gesucht werden. Sowohl im Kindergarten als auch in der Familie, in der die Mutter sich noch Zeit für die Kinder nimmt, lernen diese die Märchenwelt durch eine lebendige Erzählung oder gute Lesung kennen und verbinden mit dem Geschehen bestimmte, individuell variierende Vorstellungen. Das Märchenbilderbuch muß daher, obwohl es in den mannigfaltigsten, aber selten phasenspezifisch und kunstästhetisch einwandfreien Ausführungen existiert (23), das Kind in zweifacher Weise enttäuschen. Die sprachliche Gestaltung, das Hauptmoment der lebendigen Erzählung, wird im Bilderbuch häufig grob vernachlässigt. Abgesehen von einigen Ausnahmen, die den vollständigen Wortlaut der Grimm'schen Märchen bringen und deshalb schon zu den Textbilderbüchern gerechnet werden müssen, wird der Märchentext häufig verunstaltet, auf wenige Sätze reduziert oder auch ganz weggelassen. Die bekannten Märchen erkennt das Kleinkind jedoch nur in der vollständigen Form an, in der es sie kennengelernt hat. In der zeichnerischen Darstellung überwiegen Schablonenbilder in grellen Farben, die den bestehenden Vorstellungen des Kindes nicht genügen können und der Phantasie keinen Raum lassen. Für das Kleinkind gibt es noch keine Unterscheidung zwischen Wirklichkeits- und Märchenwelt, es braucht und sucht daher eine realistische Darstellung ohne phantastische Überhöhungen und Verzerrungen.

Die Bilder der Disney-Bücher sind häufig unverständlich für das Kleinkind, weil sie den entsprechenden Filmen entnommen sind und oft nur Ausschnitte, Momentaufnahmen zeigen. Ein drei- bis sechsjähriges Kind kann zum Beispiel an einem Torso von einem Arm und halbem Körper ("Cinderella" S. 41), einem Ausschnitt aus dem fließenden Bild des Filmes, nicht die böse Stiefmutter erkennen. Eine zweite Erschwerung des Verständnisses bilden die Karikatur, die Verzerrungen, die das Kind als Realität nimmt und noch nicht auf die Urform reduzieren kann. Die grelle Farbgebung wirkt oft kitschig und verwirrt durch Lichtreflexe, Schatteneffekte und verschwimmende Übergänge. Auch der Text, in "Schneewittchen" und "Cinderella" frei nach Charles Perrault erzählt, hat die naive Haltung verloren und überfordert das kleine Kind. Es ist erwähnenswert, daß Walt Disneys Zeichentrickfilme und Bilderbücher auch in ihrem Ursprungsland, in den USA, von verantwortungsvollen Erziehern abgelehnt werden. In Deutschland hat sich ihr Einfluß aber leider vom Film über das Bilderbuch bis zur Spielzeugindustrie ausgedehnt.

24 Eine Ausnahme bildet das 1957 mit dem Schweizer Jugendbuchpreis ausgezeichnete Märchenbilderbuch von Felix Hoffmann: *Der Wolf und die sieben Geißlein*, ein Märchenbilderbuch nach Grimm, Aarau/Frankfurt 1957.

"Pienchen mit hartem "p"

Das Bienenbilderbuch von Gerhard Oberländer ist 1954 erschienen und gehört stilistisch zu den moderneren Bilderbüchern. Bei der Bildgestaltung dominiert eine Formbetonung, die zur Abstraktion neigt und nicht mit Anschaulichkeit verbunden ist. Die Bildteile zeigen keine Ganzheitlichkeit, sondern häufig nur Ausschnitte und wirken eher verwirrt als konstruiert. Von Flaschen ist zum Beispiel nur der Hals oder ein Grundriß zu sehen und diese sind fast in technischer Manier gezeichnet. Das Kind braucht jedoch zu einem Verständnis eine ganzheitliche Darstellung, möchte die Einzelteile genau sehen und will zum Beispiel wissen, wo die einzelnen Körperteile ansetzen.

Es nimmt nicht wunder, daß die Farbgestaltung, obwohl sie sich im wesentlichen auf die Grundfarben stützt, nicht befriedigt. Durch die Verwendung von Grau und Schwarz, Gelb und Weinrot entsteht ein eigenartig düsterer Gesamteindruck. Das soeben der Spinne und ihrem Netz entkommene Pienchen wirkt vor einem tief-schwarzen Hintergrund zum Beispiel wie ein Gespenst.

Die Gesamtkomposition zeigt keine einheitlichen Züge. Da die Größendimensionen willkürlich variiert werden, wird das Wiedererkennen der die Handlung tragenden Tiere und Personen sehr erschwert. Das beschauende Kind möchte sich mit dem Pienchen, der ungezogenen Biene, die allerlei Abenteuer erlebt und schließlich zu ihrem Staat und ihren Pflichten zurückfindet, identifizieren. Es kann dieses jedoch nur sehr schwer, da es in diese Darstellung nichts Menschliches hineinsehen kann und immer wieder von der Häßlichkeit des Pienchens abgestoßen wird. Wie schon an anderer Stelle erwähnt wurde, kann die Spinne als Archetypus, besonders hier in der großflächigen erschreckenden Darstellung, verängstigend wirken.

Der Prosatext ist wesentlich verständlicher als die Bilder. Aber auch hier finden sich Abstraktionen, zum Beispiel: "... und schnupperte den Geist des abgestandenen Weines", die das Auffassungsvermögen des Kleinkindes überfordern. Auch Ausdrücke wie "berauscht, tummeln, sorglos, ganz und gar" usw. sind dem Kinde noch fremd.

Oberländers Bilderbuch wird von älteren Kindern besser verstanden werden, es sagt jedoch, nach der Erfahrung von Jugendbibliotheken, auch Schulkindern wenig zu.

"Lenzgesind"

Auch bei Ernst Kreidolf finden wir das bewußt vom Erwachsenen künstlerisch konzipierte, aber nicht kindgemäße und naive Bilderbuch. Die Anthropomorphisierung der Pflanzen und Tiere wird soweit übertrieben, daß die Darstellung surrealistische Züge annimmt und von daher auf das Kind beunruhigend wirken muß. Die vermenschlichten Schmetterlinge tragen zum Beispiel häßliche Masken und tanzen bei gespenstischem Licht mit dünnen, unansehnlichen Blumenfrauen.

Irgendwie mutet alles wie Traummalerei an, der zum Teil eine tiefere Symbolik innewohnt. So verkörpert der schwebende lichtgrüne Schmetterling über dem toten Käfer die entweichende fortlebende Seele. Die Fahlheit der Bilder und ihre auf Erwachsene abgestimmte Thematik steht in keiner Beziehung zum kindlichen Gemüt. Auch der poesievolle Text ist sehr schwer verständlich für Kinder unter zehn Jahren. Ein Beispiel aus der Unterhaltung während des Schmetterlingsfaschings mag dieses beweisen:

"Du steifer Ritter in Goldbrokat!

Wer bist du wohl?" "So rat, so rat!"

"Du Maske mit dem Sphinxgesicht -"

"s ist besser, Frau, du kennst mich nicht!"

Etwas kindgemäßer als das "Lenzgesind" ist das erste Bilderbuch Kreidolfs, die "Blumenmärchen". Aber auch hier stehen neben einigen freundlichen Blumenmüttern und Blumenkindern häßliche und furchterregende Gestalten, die nicht in die kindliche Welt hineinpassen.

Der frühe Erfolg Ernst Kreidolfs zu Beginn des Jahrhunderts ist nur aus der Sicht der Kunsterziehungsbewegung heraus zu verstehen. Diese sah in ihm den lange ersehnten Erneuerer des künstlerischen Bilderbuchs, stellte die Forderung nach künstlerischer Qualität über alle anderen und berücksichtigte daher das Kind, für das die neuen Bilderbücher ja eigentlich bestimmt waren, zu wenig in seiner phasenspezifischen Eigenart.

"PIXI Bücher"

Die Pixi Bücher gehören zu der Unmenge internationaler "Bilderbuchware", die an Kiosken und in Kaufhäusern vertrieben wird. Ein Beispiel, das Pixi Buch Nr. 12, "Gesellschaft in Puppenstadt", ist von einer Französin, Yvonne Perrin, illustriert ursprünglich mit englischem Text erschienen und wird heute in Dänemark gedruckt.

Schon äußerlich kann das Kind den geringen Wert an dem kleinen Format (10 x 10 cm) und an der billigen Ausführung des Heftchens erkennen. An der Darstellung der Kinder und Spielzeuge, die in die Puppenstadt reisen, lassen sich viele Kriterien des Kitsches ablesen. Sie ist süßlich und kindertümelnd, aber nicht naiv. Die Kinder werden als reizende Puppen dargestellt, die sich überhaupt nicht von den eigentlichen Spielzeug-Puppen unterscheiden und erscheinen in dieser Manier als unwahr. Das beschauende Kind wird auch bei der Belebung des Spielzeuges eine Lüge empfinden, da diese vorweggenommen wird und nicht vom Kinde selbst ausgeht.

Im Text wird versucht, die Kindersprache nachzuahmen und mit erzieherischen Tendenzen aufzufüllen. Das Kind kann vieles verstehen, aber nicht einigen un-

motivierten Gedankensprüngen folgen. So stehen Text und Bild verschiedentlich im Widerspruch zueinander.

Die sechzehn Pixi Bilderbücher, die hauptsächlich Tiergeschichten erzählen, können das Kleinkind durch ihre niedliche Art vorübergehend ansprechen, aber nie nachhaltig beeindrucken und zum geliebten Eigentum werden.

Bei allen Kindern, die von Eltern und Erziehern ausgesuchte, kindertümliche und werthaltige Bilderbücher kennenlernen und besitzen, werden die Pixi Bücher und ähnliche minderwertige Bildhefte im allgemeinen nur eine geringfügige Rolle spielen können. Diese Tatsache trifft für die durch die Fragebogen-Erhebung erfaßten Kinder zu, darf jedoch nicht verallgemeinert werden. Die "Bilderbuchware" kann zu einer Gefahr werden, wenn die Eltern die Bedeutung der frühen geistigen Nahrung und der ersten Literatur verkennen und dem Kleinkind nur minderwertiges Bild- und Literaturgut zukommen lassen.

Die empirischen Ergebnisse und ihre Aussage können dazu dienen, einen Zugang vom Kinde aus zu dem gesamten Bilderbuchangebot zu finden. Die sich abhebbenen Problemstellungen weisen über das einzelne Bilderbuch hinaus zu den verschiedenen Bilderbuchgattungen und schließlich zu der allgemeinen Bildwelt, die auf das Kleinkind eindringt. In den folgenden Kapiteln soll das gesamte Bilderbuchgut auf dem Hintergrund der Ergebnisse der Bilderbuch-Erhebung einer theoretischen Untersuchung unterzogen und bis zu den verschiedenen Grenzgebieten und der Gefahr einer Bildüberflutung verfolgt werden. Die empirischen und die theoretischen Untersuchungen schaffen gemeinsam die Voraussetzungen für eine "Pädagogik des Bilderbuches".

IV. Definition und Analyse der Bilderbuch-Gattungen

Während der Bereich der Jugendliteratur auf Grund von empirischen und theoretischen Untersuchungen sowohl nach Inhalt als auch nach Form und Gehalt differenziert und aufgegliedert worden ist, wird der Bereich des Bilderbuches im allgemeinen komplex aufgefaßt und als eine Gattung der Jugendliteratur behandelt. Das Bilderbuch zeigt jedoch gegenüber anderen Gattungen der Jugendliteratur, wie dem Märchen-, dem Tier- oder dem Abenteuerbuch, eine weitere Skala von stofflichen und formalen Variationsmöglichkeiten. Man kann sagen, daß es eine Sonderstellung einnimmt, da es fast alle Gattungen der eigentlichen Jugendliteratur vorformt und im Ansatz vorwegnimmt. Das Bilderbuch kann somit im Rahmen der Literaturpädagogik, insbesondere der Erziehung zum Buch eine grundlegende Funktion ausüben.

Eine systematische Aufgliederung des gesamten Bilderbuch-Stoffgebietes, das im allgemeinen mit dem Bühlerschen Terminus vom "Struwelpeter" auch inhaltlich fixiert zu sein schien, ist bisher nur von Julius Schneider (1) versucht worden. Schneider gibt jedoch keine klare Definition der verschiedenen Buchtypen, sondern gliedert abwechselnd nach funktionalen, formalen oder nach pädagogischen Gesichtspunkten.

Um einen ersten Überblick über das Bilderbuchgut zu bekommen, ist jedoch notwendig und zweckmäßig - wie es auch im Rahmen der gesamten Jugendliteratur geschehen ist - das Phänomen vom Inhalt ausgehend aufzuschließen. Die Einteilung in Inhaltskategorien, in Gattungen, ermöglicht eine kritische Übersicht, bietet eine Vergleichsebene und gibt die Voraussetzung für eine pädagogische Beurteilung. Der Versuch, die grundlegenden und typischen Gattungen des gesamten Bilderbuchgutes herauszukristallisieren, gegeneinander abzugrenzen und zu analysieren kann jedoch kein eindeutiges und endgültiges Ergebnis bringen, da fließende Übergänge und Überschneidungen unvermeidbar sind.

Die Gliederung der Gattungen folge in großen Zügen der Entwicklung des Kleinkindes.

1. Das abbildbetonte Bilderbuch

Das erste Bilderbuchgut des ein- bis zweijährigen Kindes zeigt die Intention, Gegenstände und Tiere der Umwelt sachlich abzubilden, zu veranschaulichen und zu beschreiben. Die relativ geringe quantitative und qualitative Bedeutung

1) J. Schneider: Das Bilderbuch, eine psychologisch-pädagogische Studie, Diss. München 1922.

dieser Art von Bilderbüchern gegenüber dem erlebnisbetonten Bilderbuch kann aus den Wechselbeziehungen von Angebot und Nachfrage erklärt werden: Die Eltern und Käufer messen den ersten Bilderbüchern weniger Beschäftigungswert als anderem Spielmaterial zu und mißtrauen der Haltbarkeit eines Papierproduktes. Der letztere Einwand besteht zu Recht, da, wie bereits ausgeführt wurde, das erste Bilderbuch noch die Funktion eines Spielzeuges hat und das Kind es mit allen Sinnen be-greift und dementsprechend strapaziert. Die pädagogische Aufgabe des ersten Bilderbuches, durch klare Abbildung und Namensgebung die Gegenstände zu abstrahieren und ins Bewußtsein zu bannen, wird vom Käufer selten erkannt und kann daher auch vom Verleger nicht genügend berücksichtigt werden.

Dagegen haben die entwicklungspsychologischen Erkenntnisse größere Beachtung erfahren und zur Prägung dieser Gattung beitragen können.

a) Das Gegenstandsbilderbuch

Die bekannten Gegenstände aus der engsten Umwelt des Kindes gehören, neben Tierdarstellungen, zum bevorzugten Stoff der ersten Bilderbücher. Man findet Abbildungen von Spielzeugen, unkomplizierten Gebrauchsgegenständen aus Haus und Garten und von Nahrungsmitteln. Die schematisierte und deutlich konturierte Einzeldarstellung eines Gegenstandes pro Seite, in Grundfarben gehalten, die das phasengemäße Bilderbuch dieser Gattung kennzeichnet, finden wir zum Beispiel in "Mein erstes Buch" vom Verlag Scholz-Mainz. Andere Illustratoren, die dem Kinde mehr bieten wollen und drei bis sechs verschiedene kleine Gegenstände auf eine Seite zeichnen, überfordern damit zwangsläufig das kindliche Auffassungsvermögen.

Eine Textierung der Bilder fehlt entweder oder begnügt sich mit den Namen der dargestellten Dinge (à la Einwortsatz) oder kurzen hinweisenden Sätzen wie "das ist eine Puppe". Die knappe Formulierung scheint dem frühkindlichen Sprachvermögen angepaßt zu sein, ist jedoch in diesem Zusammenhang völlig bedeutungslos, da sie keinen Eigenwert besitzt und der interpretierende Erwachsene die Bezeichnung der bekannten Gegenstände weiß und nicht erst aus dem Buch zu erfahren braucht. Erst zu Beginn der Schule bekommt die Gegenüberstellung von Wort und Bild einen didaktischen Wert, der jedoch dem Kinde im Rahmen der Fibel entgegentritt, während das erste Bilderbuch zu dieser Zeit längst vergessen und verbraucht ist.

Der gereimte Text, ein Stiefkind dieser ersten Gattungen, entbehrt fast durchwegs des Klanges, eines natürlichen Rhythmus' und eines eigenen Wertes.

b) Das abbildbetonte Tierbilderbuch

Das veranschaulichende Tierbilderbuch des jüngeren Kleinkindes unterscheidet sich vom erlebnisbetonten des drei- bis sechsjährigen Kindes durch seine sachlich-abbildende Darstellung, der noch jede Vermenschlichung und artfremde Sinngebung fehlt. Das Tier wird entweder, analog der Darstellung der Gegenstände, schematisiert und alleinstehend gezeichnet oder innerhalb seiner spezifischen Umgebung abgebildet. Die häufig gewählte Seitenansicht und Profilhaltung der Tiere entsprechen der Zeichenmanier des Kleinkindes. Das notwendige Hauptmoment der Darstellung, das schematisierte graphische Gerippe, wird leider in verschiedenen Fällen durch realistische Tendenzen und nebensächliche Einzelheiten entwertet und durch verwirrende Schattierungen und Farbuancierungen beeinträchtigt.

Bei der Stoffwahl der ersten Tierbilderbücher, die eine bekannte Materie bringen sollen, bleibt häufig ein soziologischer Faktor unberücksichtigt. Die bevorzugten ländlichen Haustiere gehörten früher zur engsten Umwelt der meisten Kinder, aber die zunehmende Verstädterung und Technisierung hat sie immer mehr aus dem Blickfeld des Kleinkindes vertrieben. Neben dem Hund, dem Vogel und unter Umständen noch dem Pferd und der Katze lernt das Stadtkind häufig zuerst einige fremde Zootiere, die selten im Bilderbuch erscheinen, kennen, ehe es die einheimischen Tiere des Bauernhofes zu Gesicht bekommt. Das Dorfkind, dem die große Zahl der Darstellungen ländlicher Tiere an erster Stelle entspräche, bekommt diese Bilderbücher nur selten zu sehen, es wächst fast ohne sie auf. (2)

Ein gutes Beispiel, die "Arche Noah" von Katharina Maillard, Stalling/Oldenburg 1956, genügt sowohl inhaltlich als auch formal den allgemeinen phasenspezifischen Anforderungen und zeigt darüberhinaus eine künstlerische Eigenart, welche bei den sachlichen Bilderbüchern sehr selten zu finden ist und noch den Erwachsenen anzusprechen und zu erfreuen vermag. Das Titelbild zeigt die Arche Noah, aus der sich im Inneren des Buches (Leporelloform) ein langer Zug von Menschen und Tieren ergießt. Daß die Autorin eine treffende Auswahl bekannter und beliebter Tiere gefunden hat, beweist wiederum die schon zitierte Untersuchung von Luitgard Gräser. Bis auf zwei Ausnahmen gehören alle Tiere der Arche Noah zu den in dem Zeichentest "Familie in Tieren" von zweitausend Kindern bevorzugt gewählten Tieren.

c) Das Personenbilderbuch

In einer dritten Gattung abbildbetonter Eigenart, die auch bezüglich ihres Schwierigkeitsgrades auf die beiden ersteren folgt, werden die bisherigen Anschauungs-

2) H. Weber: Dorfkind und Jugendbuch, Schulwarte, 8. Jg. Heft 12, Stuttgart 1955.

objekte mit dem Menschen konfrontiert. Sie werden künstlich zusammengestellt oder in einem Ausschnitt eines größeren organischen Zusammenhangs abgebildet. Durch die Form der losen Aufzählung unzusammenhängender Bilder wird auf die noch mangelnde intellektuelle Fähigkeit des zweijährigen Kindes, den Zusammenhang zwischen einzelnen Bildern und eine fortlaufende Erzählung zu erfassen, Rücksicht genommen. In der Zeichenmanier zeigt sich dagegen wieder des öfteren eine Überschätzung der kindlichen Auffassungsfähigkeit, eine unzureichende Schematisierung und Konturierung und eine unübersichtliche und zu differenzierte Bildkomposition.

Der Bilderbuchstoff, die bislang bevorzugte Gegenstands- und Tierwelt, erfährt durch die Hinzunahme des Menschen eine Belebung. Das abgebildete Kind, das zum ersten Male dem beschauenden Kinde eine Möglichkeit der Identifikation bietet, wird im Umgang mit seinem Spielzeug, mit Gebrauchsgegenständen und mit Tieren gezeigt. Andere Personenbilderbücher zeigen Szenen aus der nächsten Umwelt des Kindes, Szenen im Haus, im Garten und auf der Straße.

Ein künstlerisch wertvolles Beispiel dieser Gattung ist "Benjamins Bilderbuch" von Susanne Müller-Firgau aus dem Verlag Herder/Freiburg 1955. Die Autorin bietet, in der liebevoll beschreibenden und ausmalenden Art einer Mutter, vor allem dem Landkinde seine Welt mit allen bekannten Details dar. Sie zeigt ländliche und kleinstädtische Szenen, das Leben am Meer und im Waid und findet intuitiv alle jene Dinge, die das Kleinkind emotional anzusprechen vermögen, z. B. das Storchennest mit Jungen auf dem Dache der Mühle, die Fische im Wasser, den Schornsteinfeger auf dem Marktplatz oder die verschiedenen Handwerker, die man in ihrer Werkstatt beobachten kann.

Diese textlose "graphische Erzählung", die dem phantasievollen Kinde und dem interpretierenden Erwachsenen manche Anregung zur Dramatisierung des Stoffes bieten kann, stellt einen Übergang vom sachlichen zum erlebnisbetonten Bilderbuchstoff dar. Die detaillierte Darstellungsweise ist trotz ihres sachlichen Charakters für das jüngere Kleinkind zu differenziert und entspricht mehr dem Dreibis Sechsjährigen, das jedoch, wie bereits anhand der entwicklungspsychologischen Gesetzmäßigkeiten und der Bilderbuch-Erhebung gezeigt wurde, eine fortlaufende Handlung vorzieht.

2. Das erlebnisbetonte Bilderbuch

a) Das Familienbilderbuch

Die ersten Erzählungen, denen das Kind zu lauschen beginnt, sind Berichte über Selbsterlebtes oder stehen dem persönlichen Erleben sehr nahe, sie gehen also von der engsten Umwelt, der Mutter-Kind-Beziehung und der Familiensituation aus.

Auch wenn diese reinen Tatsachen- und Handlungsbeschreibungen, deren einziger Zusammenhalt oft nur im zeitlichen Ablauf liegt, z.B. bei einer Erzählung vom Tageslauf des Kindes, von Darstellungen spannungsreicher Geschehen verdrängt werden, bleibt die Familiensituation in den meisten Fällen der Hintergrund.

Neben dem reinen Familien-Bilderbuch, dem thematisch der erste Platz innerhalb der erlebnisbetonten Gattungen gebührt, zeigen auch die folgenden Gattungen diese Urform sozialen Lebens und der Erziehung in den verschiedensten Variationen.

Das Mutter-Kind-Verhältnis kommt in den Kinderreim-Bilderbüchern am deutlichsten zum Ausdruck. Die Kinderlieder und Reime sind zum großen Teil aus der innigen Gemeinschaft von Mutter und Kind erwachsen, von Müttern und Großmüttern jahrhundertlang mündlich überliefert worden und stellen den Umgang und Tageslauf von Mutter und Kind dar; Koseformen, Spiele und scherzhaft gestaltete alltägliche Begebenheiten, die teilweise einen erzieherischen Unterton enthalten.

Das alte Volksgut zeigt auch in bezug auf seine Illustration einen konservativen Zug. Die Versbilderbücher von Caspari und Wenz-Vietor werden noch heute aufgelegt und haben wenig Konkurrenz erhalten. Eine gute neue Anthologie, "Stöffele Pantöffele", alte, neue und ausländische Kinderreime, zusammengestellt und herausgegeben von L. Künemund und C. Lück, illustriert von N. Plump, bietet kindgemäße und künstlerisch wertvolle Illustrationen. Das Buch wendet sich jedoch, da der Textteil überwiegt, mehr an die Mutter und Kindergärtnerin als an das Kind.

Ein klassisches Beispiel für das Familienbilderbuch mit einzelnen Bildern oder Kurzgeschichten ist der "Struwwelpeter". Er geht jedoch nicht mehr von der frühkindlichen Spielsituation aus, sondern von einem realistischen Familiengefüge, aus dessen Grenzen und Gesetzen das Kind in der ersten Trotzphase auszubrechen droht und eine natürliche Strafe erleidet oder tragisch untergehen muß.

Die Familienbilderbücher mit fortlaufender Erzählung bringen alltägliche und besondere Erlebnisse des Familienkreises oder einzelner Angehöriger. Im Dritten Reich dominierte aus propagandistischen Gründen die kinderreiche Familie, zum Beispiel E. Walter/I. Linck: "Siebenmal Krause", während heute überwiegend die Erlebnisse einzelner Kinder oder die von Geschwisterpaaren dargestellt werden.

Ein gutes Beispiel gesunden und urwüchsigen Familienlebens gibt das Bilderbuch vom "Schellen-Ursli" und seine Fortsetzungen, das eine bäuerliche Familie zeigt,

die auf eigenem Grund und Boden verwurzelt ist, als Glied der größeren Gemeinschaft des Dorfes lebt und mit Sitte und Brauchtum der Heimat verwachsen ist. Ursli und seine Schwester Flurina leben in der Geborgenheit der eigenen Familie, in Freundschaft mit den Dorfkindern und Nachbarn und in Verbundenheit mit der Natur.

Die heutige Familie, insbesondere die der Großstadt, die durch industriell-wirtschaftliche und staatliche Leistungen und durch zunehmenden Wohlstand immer mehr an institutionellen Funktionen verliert, zieht sich häufig aus dem gesellschaftlichen Gefüge und auf eine Intimsphäre zurück (3). Die im Schellen-Ursli zum Ausdruck gebrachte natürliche Verwurzelung der Familie mit Dorf und Heimat wird entsprechend in dem sogenannten "Großstadtbilderbuch" für die städtische Familie angestrebt. Die ersten Bemühungen, den Kindern Großstadtleben vorzuführen und in ihnen ein Heimatgefühl zu erwecken, zeigten sich vor rund fünfzig Jahren, als die Lehrervereinigung und der Voigtländer Verlag ein Preisausschreiben veranstalteten und "Das Großstadtbilderbuch" von Sophus Hansen (1909) kreierte. Da die Lebensweise und der Wirkungsbereich der Großstadtfamilie weit differenzierter als die der Dorffamilie sind, gelingt es dem Großstadtbilderbuch selten, ein umfassendes Bild zu geben. In den meisten Bilderbüchern dieser Art werden einzelne Funktionen der Familie und Erlebnisse der Kinder innerhalb der Stadt herausgegriffen und isoliert dargestellt, wie zum Beispiel in "Kinder, heut' ist Wochenmarkt" von K. Maillard und J. Krüss.

Neben der Darstellung der natürlichen Erziehungsgemeinschaft der Familie finden sich im Bilderbuch kaum Abbildungen von anderen "Verdichtungscentren des Erziehungsprozesses" (4), von Ersatzformen und Kunstformen. Das Problem des elternlosen Kindes oder des Stiefkindes, ein beliebtes Motiv des Volksmärchens, findet im Bilderbuch keine eigene Gestaltung, sondern nur in den Illustrationen der jeweiligen Märchen wie "Sterntaler" oder "Aschenputtel" einen Ausdruck.

Die Erklärung dieses Phänomens kann nicht nur durch die Unkindlichkeit des Stoffes, sondern auch durch die Abnahme der Aktualität des Problems begründet werden. Seit der Überwindung des Kindbettfiebers ist die mutterlose Familie und damit auch die Stiefmutter- und Stiefkindsituation sehr viel seltener geworden als zum Beispiel zur Entstehungszeit der Märchen.

Neben der natürlichen Spielgemeinschaft von Mutter und Kind und der Geschwisterschar zeigen einzelne Bilderbücher Spielgemeinschaften in der Nachbarschaft oder auf der Straße, es gibt jedoch keine Darstellung der künstlichen Gemein-

3) Vgl. H. Schelsky: Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, 3. Aufl., Stuttgart 1955.

4) Vgl. M. Keilhacker: Erziehungsformen, Stuttgart 1950.

schaft eines Kindergartens oder Waisenhauses. Während das letztere den meisten Kleinkindern unbekannt sein wird und schon darum als Bilderbuchstoff ausscheidet, gehört der Kindergarten zum Bilde jedes Dorfes und jeder Stadt. Seine Gemeinschaftsform wird vielen Kindern zumindest äußerlich bekannt sein, sie vermag jedoch noch kaum einen Reiz auf das familiengebundene Kleinkind auszuüben. Die Erlebnisse einzelner Kinder werden den Erlebnissen einer Gemeinschaft vorgezogen.

Die einzige, der Verfasserin bekannte Darstellung eines Heimlebens, eines Töchterinstitutes in Paris, gibt Ludwig Bemelmans, der sich als ein Meister feinsinnigen Humors mit seinen Buchillustrationen einen internationalen Namen gemacht hat, mit seinen Bilderbüchern "Madeline", 1939, und "Madeline's Rettung", 1953. Letzteres erhielt als schönstes Bilderbuch des Jahres die Caldecott Medaille der USA. Bemelmans zeigt die Gemeinschaft jedoch auch kaum als handelndes Subjekt, sondern mehr als Hintergrund und Rahmen für die Taten und Erlebnisse des jüngsten Zöglings, der unternehmungslustigen Madeline.

Die Gemeinschafts- und Erziehungsform der Schule besitzt für das Kleinkind noch wenig Aktualität. Sie wird selten als Bilderbuchthema aufgegriffen und erscheint kaum in ihrer realistischen Form, sondern nur in einer Transponierung in die Welt des Tieres, zum Beispiel als "Schule im Walde" oder als "Häschenschule". Die Frage nach den Gründen dieser Übersetzung und der großen Beliebtheit der Tierwelt weist zur Problematik der folgenden Gattungen hin.

b) Das erlebnisbetonte Tierbilderbuch

Die Gattung des Tierbilderbuches zeigt den größten Umfang und bestreitet fast fünfzig Prozent des gesamten Bilderbuchangebotes. In der Bilderbuch-Erhebung wurden von insgesamt 133 Büchern 64 Tierbilderbücher genannt.

Eine Erklärung dieser erstaunlichen Feststellung kann in dem Verhältnis des Kindes zum Tier gesucht werden. Daß Mensch und Tier von Anfang an zusammengehören, wird vom Schöpfungsbericht und von den ältesten Dokumenten der Kultur, insbesondere der bildenden Kunst bezeugt. Während das Verhältnis des Erwachsenen zum Tier im Verlauf der Geschichte einem steten Wandel unterworfen und von weltanschaulichen und utilitaristischen Hintergründen abhängig war, zeigt das Kind ein konstantes unreflektiertes, unmittelbares und kreatürliches Verhalten. Die Affinität von Kleinkind und Tier hat ihre Wurzel im undifferenzierten Seelenleben und der Unmündigkeit beider, die freilich beim Tier nie aufgehoben wird. Das Kind erfährt im allgemeinen durch das Tier weniger Beeinträchtigung seines Soseins als durch den Erwachsenen, der es schon aus erzieherischen Gründen nicht vor negativen Erfahrungen bewahren kann.

Im Spiel offenbart sich das unmittelbare und unkomplizierte Verhältnis von Kind und Tier, das sich im Gegensatz zum menschlichen Spielpartner fast alles gefallen und mit sich geschehen läßt.

Im erlebnisbetonten Tierbilderbuch wird das Tier in drei verschiedenen Formen und Funktionen gezeigt:

Das vermenschlichte Tier

Das Tier als Freund des Menschen

Das Tier in seiner natürlichen Umgebung.

Das vermenschlichte Tier

Die Anthropomorphisierung des Tieres im Bilderbuch und Kinderbuch, die im Raum der Jugendliteratur Gegenstand einer lebhaften pädagogischen Diskussion ist (5), geht auf die Tradition der Tierfabel zurück. "Die Fabel ist bewußte dichterische Umsetzung des Tieres in eine menschliche Sphäre nach Sprechen und Handeln, um dem Menschen im Tier einen Spiegel vorzuhalten." (6) Das Tier der Fabel bleibt seinem Charakter treu und zeigt immer wieder die gleiche Eigenschaft, zum Beispiel der Fuchs die Verschlagenheit, die Biene den Fleiß, der Hund die Treue usw.

Das Bilderbuch kennt diese Typisierung der Tiere auch und liebt es ebenfalls, dem Kinde im Spiegel des Tierbildes seine Unarten vorzuhalten, wie in "Der faule Teddybär" oder "Das neugierige Entlein", es greift jedoch häufig über seine Kompetenz hinaus.

Wenn das Tier seinen Sinnbildcharakter verliert und zum Abbild des Menschen, d. h. ihm gleichgesetzt wird und kein Unterschied mehr außer dem physiognomischen bestehen bleibt, wird die Schöpfungsordnung und die Menschenwürde verletzt. Die Tiergeschichte, in der die Tiere nach Menschenart leben und handeln und Menschenschicksale erleiden, ist im Kern unwahrhaftig, da sie das Wesen des Tieres verleugnet. Ein Beispiel für diese Haltung gibt die Verkehrsfibel "Hört auf den Uhu" von Fritz Schröder (Herausgegeben von der Verkehrspolizei und der Benzin-Petroleum-Gesellschaft) in der überhaupt keine Menschen auftreten, sondern Tiere als Verkehrssünder agieren müssen und Unfälle erleiden.

Die Verteidiger der Vermenschlichung im Tierbilderbuch berufen sich darauf, daß das Kleinkind von sich aus unbewußt seine eigene Umwelt und Denkweise auf das Tier übertrage und es vermenschliche und dadurch in eine nähere Beziehung

5) z. B. W. Lussnigg: Laßt das Tier ein Tier sein, in: Jugendliteratur, 1956, Nr. 8.

6) H. de Boor: Geschichte der deutschen Literatur, Bd. 1, München 1955, S. 128.

zu ihm treten kann. Das trifft jedoch nur für diejenigen menschlichen Eigenschaften und Lebensformen zu, die eine Affinität zum tierischen Wesen aufweisen und deshalb unter bestimmten Umständen ohne pädagogische Bedenken übertragen werden dürfen. Die bekannte "Häschenschule" von Fritz Koch-Gotha und Albert Sixtus stellt einen solchen Grenzfall dar. Die Hasenkinder bekommen zwar von einem Lehrer und nicht wie in der Natur von ihren Eltern alle notwendigen Dinge gezeigt, sie lernen in ihrer Waldschule jedoch kein Schreiben und Rechnen, sondern hören von ihrem größten Feinde, dem Fuchs, üben Hakenschlagen und lernen Ostereier zu bemalen.

Der Hase übt innerhalb des Tierbilderbuches eine besondere Mission aus, die in der saisonbedingten und sehr beliebten Spezies des Osterhasenbilderbuches zum Ausdruck kommt. Historisch gesehen gehört er zu den alten Symboltieren, die vom Christentum aus dem antik-heidnischen Kulturkreis mit entsprechender Umdeutung übernommen wurden. Seitdem laufen zwei Symboldeutungen, die heidnische, der Hase als Sinnbild der Fruchtbarkeit, und die christliche, der Hase als Sinnbild des reumütigen Sünders, des Göttlichen u. a. parallel nebeneinander. Für die Gestalt des "Osterhasen" und den heute fast allgemeinen Volksbrauch der Ostereier sind jedoch keine Belege in älteren Quellen zu finden, sondern erst seit dem Jahre 1682. Im heutigen Bilderbuch tritt der Märzhase als Frühlingstier schlechthin auf und fungiert als "Produzent" und Überbringer der Ostereier. Als Osterhase nimmt er eine Sonderstellung innerhalb des Tierreiches ein, die speziell auf den Menschen, auf die Kinderwelt ausgerichtet ist. Es liegt somit nahe, daß der Osterhase einer Vermenschlichung in besonderem Maße ausgesetzt ist, die jedoch weniger das Wesen als die Funktion des Hasen meint. Trotzdem sollte die Grenze zwischen der Osterhasen- und der Menschenwelt vom Bilderbuchautor respektiert werden und erhalten bleiben und das Kind keine motorisierten Hasenmanager mehr vorgesetzt bekommen.

Eine moderne märchenhafte Synthese von Tier- und Menschenwelt bringt Jean de Brunhoff in seiner vierbändigen Geschichte vom Elefanten "Barbar". Der "Barbar" hat 1939 von Paris aus die Eroberung der Kinderwelt angetreten und wird heute, nachdem er in acht Kultursprachen übersetzt wurde und eine Gesamtauflage von vier Millionen erreicht hat, nur noch vom "Struwwelpeter" überboten. Nach dem Ergebnis unserer Bilderbuch-Erhebung steht der "Barbar" in Deutschland jedoch noch hinter der "Häschenschule" zurück und nimmt auf der Liste der Lieblingsbilderbücher den neunten Platz ein, während die "Häschenschule" den sechsten belegt. Die Beliebtheit der Barbar-Bücher beruht auf der glücklichen Wahl eines Elefanten als Helden, eines bei Kindern außerordentlich beliebten Tieres, auf seinen mannigfachen Abenteuern und ihrer klaren anschaulichen Darstellung und der kindgemäßen Erzählweise. Die Grenzen zwischen dem freien Leben der Tiere in der Wildnis und der Zivilisation der Menschen in der Stadt werden jedoch

leider im Verlauf der Handlung verwischt. König Barbar importiert für sein Volk die "Segnungen" der Zivilisation und Kultur und baut zum Beispiel eine Stadt mit Theater, Bibliothek, Schule und einem Haus der Arbeit. Der Elefant wird auf die Stufe der Menschen erhoben und muß in der ihm nicht wesensgemäßen Rolle unwahrhaftig werden. Da das Kleinkind diese Tatsache noch kaum durchschauen kann, muß hier die pädagogische Auswahl einsetzen..

Zu einer zweiten Gruppe vermenschlichter Tiere gehören die vom Zeichenstift geschaffenen Wesen, die zum Teil aus dem Film und der Reklame in das Bilderbuch und in die Kinderzeitung gewandert sind. Sie führen ein zwitterhaftes, ein irreales und doch lebendiges Dasein zwischen dem Tier- und dem Menschenreich. Die Tierschöpfungen Walt Disneys, die eine Mischung von Karikatur, Verniedlichung und Vermenschlichung darstellen, bleiben selten in ihrer natürlichen Umwelt, wie zum Beispiel das Bambi-Rehkitz und seine Familie und Freunde. Die Mickymaus, Disneys originellste Schöpfung, hat sich von ihrem Urbild, der Maus, fast völlig gelöst und führt ein menschliches Dasein in menschlicher Umgebung. Diese wird jedoch nur von Tieren, vorwiegend karikierten Enten, zum Beispiel dem bekannten Donald Duck, oder karikierten Hunden bewohnt.

Auch die Mecki-Figur der Rundfunkzeitung "HÖR ZU" oder der Schuhreklame-Salamander Lurchi führen ein von der Tierwelt unabhängiges Abenteuererleben und werden dem Menschen nicht nur symbol- sondern auch abbildhaft nachgebildet. Der Einfluß dieser Tiere, die in der Vorstellung des Kleinkindes märchenhafte Züge annehmen können, reicht ungeheuer weit. Sie sind in viele Zeitschriften und bis in die Tagespresse (7) vorgedrungen und haben die gesamte für die kindlichen Bedürfnisse arbeitende Industrie (Spielzeug, Stoffmuster usw.) beeinflusst.

Das Tier als Freund des Menschen

Die soziale Kommunikation von Mensch und Tier kommt insbesondere in den Bilderbüchern zum Ausdruck, in denen Haus- und Zootiere im Vordergrund stehen, wie zum Beispiel in "Der glückliche Löwe". Alle Tiere, die Schutz und Pflege des Menschen benötigen und beschützende und pflegerische Instinkte zu wecken vermögen, werden aus pädagogischen Gründen gerne als Bilderbuchstoff herangezogen. So schildert Mc Closkey in seinem Buch "Make Way for Ducklings", deutsch "Familie Schnack", den Weg einer Entenmutter mit ihren Küken durch die Großstadt und läßt hilfreiche Polizisten alle Autos an den Straßenübergängen aufhalten. Die Entenfamilie wandert zum See eines Parkes und wird dort von den

7) z. B. "Münchner Merkur", comic strips in Fortsetzungen: 1. W. Disney: Strolchi, 2. Petzi, Pelle, Pingo, Copyright Copenhagen.

Spaziergängern und Dampfergästen gefüttert.

Im Vergleich zu den Darstellungen vermenschlichter Tiere gibt es jedoch nur wenige Bilderbücher, die das realistische Tier, sei es als Freund des Menschen oder auch in seiner natürlichen Umgebung dem Kinde nahe bringen wollen.

Das Tier in seiner natürlichen Umgebung

Das Photobilderbuch zeigt am deutlichsten das Anliegen des realistischen Tierbilderbuches. Ein beliebtes Motiv sind Tierkinder in freier Wildbahn, die zum Beispiel von Ylla in "Zwei kleine Bären" mit der Kamera beobachtet und erstaunlich lebendig festgehalten wurden. Dem Verdienst der Tierphotos, dem Stadtkind die entfremdeten oder unbekannten Tiere in ihrer natürlichen Umgebung zu zeigen, stehen verschiedene Nachteile gegenüber.

Das Photobilderbuch vermag das Tier für das Kleinkind nicht so eindeutig zu charakterisieren, d. h. zu schematisieren wie die zeichnerische Darstellung. Es bringt einen häufigen Wechsel in der Größe der Figuren und kann durch die vielfältigen Situationsdarstellungen desselben Tieres und durch differenzierte Beleuchtungseffekte enttypisieren und das Kleinkind verwirren. Der Ausspruch eines schon neunjährigen Knaben: "Warum ist da immer ein anderer Fuchs?" (A. Bergmann; Rikki der junge Fuchs) beweist diese Apperzeptionsschwierigkeiten für das Kind. Da das Photobilderbuch das Tier in seiner natürlichen Umgebung vorwiegend veranschaulicht, aber kaum Handlung bringt, wird das Kleinkind auch eine Spannung vermissen.

Erst gegen Ende der Kleinkindzeit erwacht das Interesse für realistische Darstellungen, für das sachliche Tierbilderbuch.

c) Das Pflanzenbilderbuch

Obwohl der Bilderbuchmarkt nur wenige Pflanzenbilderbücher aufzuweisen hat, sollen sie in einer spezifischen Gattung zusammengefaßt und gesondert besprochen werden, da sie eine charakteristische Stellung einnehmen.

Die Pflanzen, insbesondere Blumen und Bäume, gehören zur Umwelt des Kleinkindes, sie spielen aber durch ihren scheinbar statischen Charakter vorwiegend eine passive Rolle. Das Kind bemerkt die Pflanzen, es pflückt die bunten Blumen, aber es spielt selten mit ihnen. Im Gegensatz zum Sozialpartner Tier besitzt die Pflanze nur einen ganz geringen Erlebniswert. Sie wird eventuell einmal als Spielmaterial benutzt, vom älteren Kleinkind unter Anleitung des Erwachsenen vorübergehend in ihrem Wachstum beobachtet und gepflegt, aber sie vermag das Kleinkind selten emotional anzusprechen. In der Kinderzeichnung zeigt sich ebenfalls die Bevorzugung der lebendigen und beweglichen Wesen

und Dinge vor den statischen Pflanzen und Gegenständen.

Der Bilderbuchautor verwendet die Pflanze vorwiegend zur Dekoration des Bildes oder zur Bestimmung der Örtlichkeit. Wenn die Pflanze in den Mittelpunkt der Bilderbuchgeschichte treten soll, wird sie häufig durch eine Personifizierung und Anthropomorphisierung aus ihrer statischen in eine dynamische Rolle transponiert. Indem man den Erlebniswert der Pflanze steigern will, überfordert man zwangsläufig ihre Eigengesetzlichkeit.

Neben Kreidolfs "Blumenmärchen", auf deren Fragwürdigkeit bereits hingewiesen wurde (vgl. S. 42 f.), ist besonders das Bilderbuch "Im Blumenhimmel" von E. Wenz-Vietor und S. Reinheimer zu erwähnen. Der "Blumenhimmel" nimmt alle welken und kranken Blumenkinder auf, die weinend und auf Krücken gehumpelt kommen und von "Blumenengeln" wieder gesund gepflegt werden. Diese unnatürliche Vermenschlichung kann schon vom älteren Kleinkind, insbesondere dem naturverbundenen Landkind, empfunden und abgelehnt werden. Eine bessere Lösung findet Sibylle von Olfers in den bereits besprochenen "Wurzelkindern" (vgl. S. 35 f.), in denen der Pflanzencharakter der Blumen gewahrt bleibt und von den zugeordneten märchenhaften Wesen nicht verletzt wird.

Die geringe Bedeutung des Pflanzenbilderbuches gegenüber dem Tierbilderbuch kann, anthropologisch gesehen, durch die Gesetzmäßigkeit des Schichtenaufbaues der Person erklärt werden. Der Mensch, und insbesondere das Kind hat zur vegetativen Schicht, deren Symbol die Pflanze ist, einen geringeren Bezug als zur Triebsschicht, die durch das Tier versinnbildlicht wird.

d) Das Märchenbilderbuch

Das Märchen ist die höchste und wertvollste literarische Kunst, die das Kleinkind zu erfassen vermag. Es schließt sich gradlinig an die ersten Lautmalereien und uralten Volksverse an und führt thematisch die Erzählungen der Mutter aus dem Familienkreise fort, in denen das Kind die Hauptrolle spielte, beispielsweise "Rotkäppchen" oder "Hänsel und Gretel".

Die Märchenerzählung entspricht dem Kinde durch ihren reinen Handlungsverlauf, keine sich entwickelnden Charaktere, sondern festgelegte Typen in Schwarz-weiß-malerei - die in Parallele zur Schematisierung der Zeichnung gesehen werden können - und durch eine allgemeine Zeit- (es war einmal ...) und Ortsbestimmung (Wald, See, Schloß, Hütte usw.). Diese unbestimmten Bilder erlauben ein Mitspielen der Phantasie und eine Identifikation mit jeder beliebigen Umgebung. Das kleine Kind kennt noch keine Trennung zwischen Märchen- und Wirklichkeitswelt und verlegt jede Märchenhandlung in seine unmittelbare Umgebung.

Das Märchenbilderbuch zeigt einen Kompromiß zwischen der ursprünglichen Märchenerzählung und der Märchenillustration. Auf die Fragwürdigkeit dieses Kompromißcharakters ist bereits im Verlauf der psychologischen Analyse und Interpretation der unbeliebten Bilderbücher hingewiesen worden (vgl. S. 39 ff.). Das Märchen enthält in sich eine reiche Auswahl von plastischen Bildern, die im Wort aktiviert und lebendig werden können, bei einer graphischen Fixierung dagegen häufig an Ausdrucksstärke verlieren.

Der Maler und Kunsterzieher Alfred Zacharias, der sich mit der Märchenillustration intensiv beschäftigt und zum Beispiel die "Kinder- und Hausmärchen" der Brüder Grimm mit hundert ausdrucksvollen Holzschnitten versehen hat, beschreibt einmal die stofflichen Schwierigkeiten einer Märchenbebilderung: "Lichtgestalten und finstere Mächte, Feen und Hexen, Riesen und Zwerge, goldene und zu Stein gewordene Menschen, redende Tiere sollen sichtbar gemacht werden. Die Sonne selbst, der Mond und die Sterne sind Personen. Menschen jeden Standes und Alters treten auf und sind genaue Träger ihres Schicksales, sie sind gut oder böse, klug oder einfältig, handeln mit Tod und Teufel persönlich und mancher bleibt eine lustige Figur das ganze Märchen hindurch. Die Gestalten und Erscheinungen unserer äußeren Welt reichen für die Bebilderung nicht aus, der Text des Märchens erlaubt dem Bildermann kein Ausweichen. Wer aber dem Text getreu folgt, wird wenigstens etwas von der magischen Welt des Märchenwortes ins sichtbare Bild retten können." (8)

Zacharias gibt jedoch zu, daß dieses zeichnerische oder malerische Ergreifen der magischen Welt den wenigsten Illustratoren gelinge und es merkwürdig sei, daß in unserer Zeit des Surrealismus und der so hoch geschätzten Kinderkunst in den Märchenbüchern so viel platte Oberflächlichkeit und äußerlicher Naturalismus geboten werde. Man verfälsche gerade den Kindern das Märchen, indem man ihm ein niedliches Schürzchen oder ein Narrengewand umhänge. Die zahlreichen billigen Märchenbilderbücher, insbesondere die der Kaufhäuser, geben dieser Feststellung eine traurige Bestätigung.

Als Stoff benutzt das Märchenbilderbuch vorwiegend die bekanntesten und beliebtesten Grimm'schen Volksmärchen und einige Kunstmärchen, wie "Der kleine Häwelmann" von Theodor Storm oder "Peterchens Mondfahrt" von Gerdt von Bassewitz.

8) A. Zacharias: Der Teufel mit den goldenen Haaren - Das Bild zum Märchen, in: Jugendliteratur 1956, Nr. 5, S. 226-229.

Die Entstehung und Ausbreitung des Märchenbilderbuches geht zum Teil auf soziologische Ursachen zurück und kann von dort her eine Befürwortung erlangen. Das Volksmärchen wird von der Sprache getragen, ist mit ihrer Hilfe jahrhundertlang tradiert und geformt und in der Romantik gesammelt und fixiert worden. Das Kleinkind ist auf die mündliche Darbietung angewiesen und braucht erzählende oder vorlesende Erwachsene. Aber welche Mutter, sei sie berufstätig oder nicht, hat oder nimmt sich noch genügend Zeit und Ruhe dafür? Wo ist die Großmutter, die noch über einen reichen Märchenschatz verfügt und ihre Enkel zur Märchenstunde um sich sammelt? In vielen Familien wächst das Kleinkind, wenn es nicht zufällig einen Kindergarten besucht oder zum bewußten Märchenhören und -sehen am Radio- oder Fernsehapparat angehalten wird, ohne Kinderreime und Märchen auf und lernt sie erst in der Schule kennen. Hier liegt der berechtigte Ansatzpunkt für das gute Märchenbilderbuch, das diesem Mangel teilweise abzuhelpen vermag, indem es mit seinen bildlichen Darstellungen als Surrogat der mündlichen Erzählung auftritt. Das Bilderbuch übernimmt in diesem Falle, ebenso wie auch der Rundfunk, die Märchenschallplatte, das Fernsehen oder der Märchenfilm, die Funktion der vermittelnden Mutter, es kann jedoch auch erzieherisch auf Mutter und Kind einwirken, wenn es das Kind dazu anregt, auf weitere Märchenerzählungen zu drängen.

So kann das Märchenbilderbuch dazu beitragen, dem Volksmärchen in der Kinderstube zu neuem Leben zu verhelfen. Aber erst wenn es sich selbst überwindet und die Märchenillustration zugunsten der lebendigen Märchenerzählung zurücktritt, kann das Kind erneut zu einer freien Produktion der Urbilder seiner Seele aktiviert werden.

e) Das religiöse Bilderbuch

Die Gattung des religiösen Bilderbuches, zu der Einzeldarstellungen aus dem Alten und Neuen Testament, Bilderbibeln und insbesondere die Gruppe der Weihnachtsbilderbücher gehören, unterliegt einer starken Kritik der verantwortungsbewußten Pädagogen. Man kann mit Recht fragen, ob ein biblischer Stoff überhaupt dargestellt werden dürfe und könne, da Gott die Wahrheit im Wort und nicht im Bild geoffenbart habe. Die Geschichte des Christentums zeigt jedoch das Streben der Gläubigen, sich mit Hilfe von Verbildlichungen eine konkrete Vorstellung der Offenbarungswahrheiten zu machen. Es sei nur an die Kirchenfenster und die Kirchenmalerei erinnert, die von S. Rüttgers in seiner "Literarischen Erziehung" (1931) als die **ersten "Bilderbücher"** des Volkes im frühen Mittelalter bezeichnet worden sind.

Der biblische Stoff kann im Bilderbuch nur dann adäquat gestaltet werden, wenn alle Beteiligten von innerer Anteilnahme erfüllt sind, die Ehrfurcht vor dem Stoff

erhalten bleibt und die künstlerische Qualität der Materie entspricht. Während der Stoff der Bilderbücher im allgemeinen der Umwelt des Kindes entnommen wird und direkte Berührungspunkte aufweist, kommt der biblische Stoff aus einer fremden Erwachsenenwelt und einer immateriellen Vorstellungswelt und muß für das Kind erst ausgewählt und transponiert werden. An dieser Stelle liegt das kritische Problem, da die Notwendigkeit einer Übersetzung des Stoffes von den meisten Illustratoren wohl eingesehen, aber künstlerisch nicht bewältigt wird. Eine banale Anthropomorphisierung und Verniedlichung, wie wir sie aus den Darstellungen des "lieben Gottes", als gütigen Greis mit weißem Bart und wallendem Gewande, der Engel als Hemdenmäütze und des lockigen Christkindchens im Weihnachtsschlitten kennen, ist unwahr und drängt dem Kinde ein falsches Bild auf.

Es steht geschrieben: "Du sollst dir kein Bildnis noch irgend ein Gleichnis machen" (2. Mose 20, 4) und nicht handeln wie jene Menschen, von denen Paulus sagt: "Da sie sich für weise hielten, sind sie zu Narren geworden und haben verwandelt die Herrlichkeit des unvergänglichen Gottes in ein Bild gleich dem vergänglichen Menschen und der Vögel und der vierfüßigen und der kriechenden Tiere" (Röm. 1, 22-23). Das religiöse Bilderbuch hat das negative Verdienst, für eine "kleinkindgemäße" Vorstellung von allen Bewohnern des Himmels und der Hölle zu sorgen, die oft für das ganze Leben bestimmend bleibt und nur schwer wieder abgebaut und überdeckt werden kann.

Die kindliche Religiosität ist abhängig vom Erwachsenen und zeichnet sich durch reine Rezeptivität aus. Das Kleinkind erfindet Gott nicht, ist aber bereit, an sein Dasein zu glauben. Die religiöse Welt wird jedoch wesensmäßig nicht von der eigenen Umwelt abgehoben, sondern unmittelbar in sie einbezogen. Das Kleinkind sucht eine Konkretisierung, es kann diese jedoch auch gedanklich im Verlauf einer Erzählung oder eines Gebetes vollziehen. Auch ohne bildliche Veranschaulichung wird die Gottesvorstellung anthropomorphe Züge tragen und in Analogie zum Vater gebildet werden, sie bleibt jedoch offen und wandlungsfähig und wird noch nicht durch eine starre Verbildlichung fixiert. Eine Darstellung der Schöpfungsgeschichte, wie sie zum Beispiel in dem Bilderbuch "Wie Gott die Welt erschuf" von L. Mueller und E. Rechlin versucht wird, in der ein vermenschlichter Gott Steine und Gräser ausspeien muß und einen blauen Himmel wie einen Luftballon aufbläst, kann beim Kind mehr Schaden anrichten als nützen. Man braucht nur an die gefährliche Nähe zur Märchenwelt, zur Gestalt eines Zauberers zu denken.

Der Bote Gottes, der Engel, ist eine beliebte Figur des religiösen Bilderbuches, die in die unmittelbare Nähe des kleinen Kindes gestellt wird. Die Darstellungen lehnen sich weniger an die frühchristlichen Engel-Jünglinge im weißen Ge-

wande und mit großen Flügeln an, als an den in der italienischen Frührenaissance geschaffenen kindlichen Putto und den mädchenhaften Engel, der ein Ausdruck bloß stimmungshafter Religiosität war. Die heutige Verniedlichung und Verharmlosung des Engels ist die Folge des rationalistischen Weltbildes und einer Erlahmung der religiösen Erfahrung. Der kindliche Engel, der durch seine kleinkindhafte Gestalt sogar zu einer Identifikation verleiten kann, verringert den Abstand zum beschauenden Kinde und damit die Ehrfurcht vor dem Boten Gottes. Während der Schutzengel, bestimmt durch seine Aufgabe, in überlegener Gestalt dargestellt wird, geben die Weihnachtsengelchen oft ein Musterbeispiel religiösen Kitsches, so zum Beispiel die mit Multimax und Schreibmaschine hantierenden Engelskinder in der "Himmelswerkstatt" von E. Heinemann und E. Huber. Ein gutes Vorbild einer Engeldarstellung zeigen die Bilder der romanischen Kirchenmalerei, die in ihrer schlichten Linienführung und flächigen Gestalt schon dem Kleinkind verständlich sind.

In der "Ravensburger Bilderbibel", das Neue Testament, von A. und M. Provensen ist die Illustration der mittelalterlichen symbolhaltigen Buchmalerei angelehnt und gibt in moderner farblicher Ausprägung ein ausgezeichnetes Beispiel einer dem biblischen Stoff gemäßen Darstellung. Die Bilderbibel ist jedoch weniger dem Kleinkind als dem Schulkind zugeordnet.

Die Geschichte von der Geburt und Kindheit Christi ist dem Kleinkind von allen religiösen Stoffen am verständlichsten, da sie unmittelbar von der Mutter-Kind- und von der Familiensituation ausgeht. Da Christus Mensch war, ist theologisch und pädagogisch eine bildliche Darstellung vertretbar, solange die Gottessohnschaft erkennbar bleibt. Eine Darstellung überschreitet jedoch ihre Kompetenzen und wird unwahr, sobald sie das Kind Jesus wie in den meisten weihnachtlichen Bilderbüchern als "goldiges" mädchenhaftes Christkind verkitscht und es als Geschenkbastler und -bringer einführt. Das religiöse Bilderbuch hätte gerade in bezug auf die Darstellung der Weihnachtsgeschichte eine echte pädagogische Chance, da es dazu beitragen könnte, einen Bruch zwischen dem Kind Jesus, dem Christkind, und der Gestalt Jesu Christi zu vermeiden.

Die bildliche Darstellung des Teufels und der Hölle unterliegt ähnlichen Forderungen wie diejenige Gottes und des Himmels. Einer Verkindlichung und Verniedlichung wohnt die Gefahr einer Verharmlosung des Bösen inne, der als erster anschaulicher Eindruck eine weittragende Bedeutung beizumessen ist. Zu diesem Verharmlosungsprozeß tragen Märchen und Kasperltheater ebenfalls bei.

Der religiöse Stoff entzieht sich in noch stärkerem Maße als der Märchenstoff einer kindgemäßen zeichnerischen Darstellung und darf im gegebenen Falle nur andeutungsweise oder symbolisch, stilisiert und mit sparsamsten Mitteln in ein Bild gebannt werden. Die kindliche Vorstellung braucht eine Richtungsweisung,

aber keine endgültige Festlegung.

f) Das erlebnisbetonte Sachbilderbuch

Das Sachbuch ist die moderne Form des früheren Realienbuches der Lernschule, das jedoch nur Wissensvermittlung anstrebte, während das heutige Sachbuch auch zur Eigentätigkeit anregen und so der Persönlichkeitsbildung und Lebensbemeisterung dienen will. Das Sachbilderbuch des Kleinkindes fungiert als Vorstufe des Sachbuches des Schulkindes und Jugendlichen, das jedoch wie kaum ein anderes Buch einen Bildteil beibehält und auf erläuternde Illustrationen angewiesen bleibt.

Das sachliche Interesse des Kleinkindes für die Gegenstände der Wirklichkeit, das im sogenannten Fragealter zum Ausdruck kommt, erwacht etwa zur gleichen Zeit, in der auch die Märchenwelt die kindliche Phantasie anzuregen und zu bereichern beginnt. Mit der Schulreife und dem Schulbeginn steigert sich das Sach- und Umweltinteresse und findet im neunten bis zehnten Lebensjahr einen Höhepunkt.

Das sachliche Bilderbuch wendet sich nicht, wie die bislang beschriebenen Gattungen vorwiegend an das Gemüt, sondern an den Intellekt des Kindes und unterstützt die Entwicklung vom ichbezogenen zum sachlichen Gegenstandserleben und zur Abstraktion. Es vermag den Sinn für die Wirklichkeit zu schulen und dem Kinde die Augen für die reale Welt öffnen helfen.

Während Deutschland die Theorie des Sachbuches erarbeitet hat (9), findet diese bewußt-lehrhafte Gattung des Kinder- und Jugendbuches heute ihre stärkste Ausprägung und Verbreitung in den USA. Die amerikanische Jugendliteratur beginnt ihre sachliche Unterweisung systematisch mit den Sachbilderbüchern für das fünfte bis siebente Lebensjahr und erfaßt mit sachlichen Umweltbüchern die ganze dem Kinde zugängliche Sachwelt. Der Verlag Otto Maier, Ravensburg, gibt in seiner Reihe "Die großen bunten Bücher" mehrere Sachbilderbücher aus dem Schuster Verlag, New York, heraus, so zum Beispiel das Buch "Vom ersten Wissen" von Bertha M. Parker, das ein interessantes Bild vom Leben in der Welt, von Pflanzen, Tieren und Maschinen gibt und dem Kinde gegen Ende der Kleinkindzeit und während der Schulzeit viele Fragen exakt und eindrucksvoll zu beantworten vermag. Manche Autoren, Verleger und Erzieher scheuen noch davor zurück, in das geschlossene illusionistische Weltbild des Kleinkindes

9) Vgl. W. Fronemann: Schrifttum und Erziehung, Ratingen 1951.

W. Fronemann: Die Sachschrift im Unterricht, Wiesbaden 1953.

K. Vaupel: Zur Gestaltung des Sachbuches, Preuß. Lehrerzeitung 1931, Nr. 20.

aufklärend einzudringen, das Kind wird jedoch zur gegebenen Zeit selbständig zu fragen beginnen und Erklärungen suchen.

Für das Sachbilderbuch gelten wie für das Sachbuch - sei es für den Unterricht oder für die Privatlektüre bestimmt - die Forderungen nach stilisierter sachlicher Richtigkeit und klarem Aufbau des Stoffes, nach präziser Erklärung und einfacher Sprache. Die Wirkung des sachlichen Bilderbuches wird sehr verstärkt, wenn auf das ichbetonte Erlebnisstreben des Kleinkindes Rücksicht genommen wird. Deshalb wird in den meisten Sachbilderbüchern, besonders den amerikanischen, der Stoff in ein Erlebnis gekleidet und in die Umwelt des Kindes verlegt.

Roderich Graf Thun und Edith Kiem zeigen in dem Bilderbuch "Das Indische Zauberkästchen", Ravensburg 1957, eine Verquickung von Märchen- und Wirklichkeitswelt, von Wunder- und von technischen Kräften: Eine kleine indische Prinzessin vergißt während eines Aufenthaltes des Orientexpress ihr Zauberkästchen mit dem Zaubenstein, der die Kraft besitzt, alle Tiere zahm zu machen, bei ihrem deutschen Freund. Mit Hilfe von Telefon und Funk (Darstellung von Schalteranlage, Sendestation usw.) wird die Besitzerin des Steines in Indien auffindig gemacht. Der deutsche Junge bringt das Zauberkästchen, nach verschiedenen Abenteuern mit gezähmten Tieren, mit dem Flugzeug nach Indien zu der Besitzerin zurück. Dieses erlebnisbetonte Sachbilderbuch spricht das Kind emotional und intellektuell an und vermag es daher mehr zu fesseln, als die drei reinen Sachbilderbücher derselben Verfasser aus der Reihe "Werpaßt auf". Sie veranschaulichen in lehrhafter Weise den Weg des elektrischen Stromes vom Stausee bis zur Glühbirne, den Werdegang des Brotes von der Saat bis zum Backofen und den Reiseweg eines Luftpostbriefes vom Urwald nach München. Diese Bücher wollen nicht nur Verständnis für technische Vorgänge wecken, sondern auch das Verhältnis von Mensch und Technik aufzeigen. Beide Intentionen richten sich jedoch kaum an das Kleinkind, sondern an das jüngere und auch noch das ältere Schulkind.

Die Gruppe des erdkundlichen Sachbuches und der Reisebeschreibung hat in dem neuen Bilderbuch von Marlene Reidel "Kasimirs Weltreise", München 1957, das den deutschen Bilderbuchpreis 1958 erhielt, einen ausgezeichneten Vorläufer erhalten. Marlene Reidel hat das besondere Verdienst, von jeder abgebildeten Landschaft und jedem Land die typischen Charakteristika treffend und klar dargestellt zu haben, die dem Kleinkind einen ersten lebendigen Eindruck und eine erste Vorstellung von der Vielfalt und Eigenart der Landschaften, Rassen, Lebensformen und von der Heimat der aus dem Zoo bekannten Tiere zu vermitteln vermögen. Der Knirps Kasimir reist zuerst auf dem Mond und später zu Fuß und per Schiff zu den verschiedensten Ländern und Erdteilen. Er bewundert die Wolkenkratzer New Yorks, raucht mit den Indianern die Friedenspfeife oder betrachtet

die Hundeschlitten der Eskimos im ewigen Eis. Die großflächigen und klaren, jeweils über beide Seiten reichenden Bilder, farbkraftige Linolschnitte, entsprechen in besonderer Weise der Schaufreude des Kindes.

Die Phototechnik ist für das erdkundliche Sachbuch besonders geeignet und wird verschiedentlich auch schon für ein Sachbilderbuch dieser Art benutzt. Die Kamera hat die Lebensweise mehrerer Kinder in fremden Ländern eingefangen und ergänzt damit den großen Überblick der Reisebeschreibungen, zum Beispiel "Elle Kari", ein Photobericht über die Welt eines kleinen Lappenmädchens, von E. Jannes und A. Riwwin-Brick.

Das zoologische Sachbuch findet im Bilderbuch noch kaum eine Vorstufe, da das Tier für das Kleinkindalter vorwiegend anthropomorphisiert dargestellt wird. Eine Ausnahme bildet, wie bereits erwähnt, wiederum das Photobilderbuch.

Ein historischer Stoff wird selten im Bilderbuch behandelt. Er wird dem noch fast ohne Zeitempfinden der Gegenwart lebenden Kleinkind immer schwer verständlich sein. Der Versuch des Schweden Bertil Almqvist, das Leben der Steinzeitmenschen darzustellen, ist eine Antizipation eines Unterrichtsstoffes, der dem Schulkind erst etwa im elften bis zwölften Lebensjahr geboten wird. Das Kleinkind wird die Geschichte von den fröhlichen Steinzeitkindern aus mangelndem Verständnis wahrscheinlich dem Märchen zuordnen. Dieses Bilderbuch bringt außerdem eine starke Karikatur und Groteske, die vom Kleinkind als Realität angesehen wird und zu einem falschen Geschichts- und Menschenbild führen kann.

g) Das Abenteuerbilderbuch

Die Gattung des Abenteuerbilderbuches wird gekennzeichnet durch eine Steigerung und Dramatisierung des erlebnisbetonten Stoffes. Während in den meisten Bilderbüchern ein Geschehen aus dem Alltag und der Umwelt des Kindes dargestellt wird, wird das Erlebnis im Abenteuerbilderbuch besonders akzentuiert und aus dem alltäglichen Rahmen herausgehoben.

Da das eigentliche "Abenteuer- und Robinsonalter" (Ch. Bühler) erst nach der märchen- und der sachbetonten Lese- und Hörphase zur Zeit der Vorpubertät beginnt, ist zu fragen, wie weit ein abenteuerliches Bilderbuch schon dem Kleinkind adäquat ist oder es überfordert. Seit dem dritten bis vierten Lebensjahr strebt das Kind über eine beschreibende und aufzählende sachliche Darstellung hinaus und sucht eine fortlaufende Erzählung, die eine gewisse Spannungskurve enthalten muß. Das Kleinkind ist jedoch in bezug auf das spannende Geschehen noch sehr anspruchslos, da es die ganze Umwelt als zu eroberndes Neuland und täglich "Abenteuer", d. h. Begegnungen mit Unbekanntem, Entdeckungen und Überraschungen erlebt. Auch die Spannung als solche wird vom Kleinkind anders

verstanden als vom älteren Schulkind. Während dieses immer neue Höhepunkte erstrebt und erleben will, verhält sich das Kleinkind konservativer und erwartet zum Beispiel auch noch nach der zehnten Vorlesung derselben Geschichte mit Spannung die Wiederkehr von bekannten Motiven, von bestimmten Redeweisen und von besonders beliebten Bildern.

Der Bilderbuchautor kann den Stoff für ein Abenteuerbilderbuch in der Umwelt des Kindes finden. Wilhelm Busch gibt uns dafür in "Max und Moritz" ein meisterhaftes Beispiel. Busch benutzt teilweise völlig harmlose Bestandteile der kindlichen Umwelt, wie zum Beispiel die Maikäfer in der Geschichte vom Onkel Fritz, und bannt sie durch Bild und Wort in ein spannungsreiches Geschehen, das zum Abenteuer gestaltet wird.

Die meisten Abenteuerbilderbücher führen das Kind jedoch, genauso wie die Abenteuerbücher, in fremde Länder und in unbekannte Lebensverhältnisse. Das ältere Kleinkind kann diese fremde Welt nur verstehen und nacherleben, wenn ihm Brücken zu seiner eigenen Welt gebaut werden. Eine erste Hilfe bietet der kindliche Held - an Stelle des erwachsenen Helden und Vorbildes in vielen Abenteuerbüchern -, der eine Möglichkeit zur Identifikation und damit zum unmittelbaren Miterleben bietet. So wird in den beiden typischen Abenteuerbilderbüchern von Lenore Gaul, in "Jäpkes Insel" und in "Jäpkes Traum" der kleine Lappenjunge Jäpke auf eine aufregende und weite Reise geschickt:

Jäpke treibt auf einem Eisberg ins Meer hinaus, rettet sich schließlich auf eine Insel (Robinsonmotiv), die jedoch aus dem Panzer der schlafenden Riesenschildkröte Arimanthé besteht. Von Seeräubern aufgefischt, befreit Jäpke die gefangene Prinzessin Esmeralde und bringt sie zu ihren Eltern nach Lapislazuli zurück.

Im zweiten Band wird Jäpke von dem großen Fischgeist Soliwambu entführt und erlebt Abenteuer in fernen Ländern, bei den Gierhälsen im Goldfelsen, bei Herrn Selim in der Wüste und auf dem Wolkenberge Cumulus bei der Fee Zephire. Als letzter Retter in der Not erscheint Prinzessin Esmeralde im roten Luftballon und holt Jäpke in ihr Reich zurück.

Die verschiedenen Motive sind aus der ganzen Abenteuerliteratur zusammengesucht und mit Hilfe verschiedener *deus ex machina* zu einer fortlaufenden Handlung konstruiert worden, die trotz des kindlichen Helden und der im allgemeinen kindgemäßen Darstellung, in ihrer unharmonischen Vielschichtigkeit und ihrer gesuchten Zweideutigkeit das naive Bilderbuchkind überfordert.

Eine zweite Brücke zur kindlichen Welt und Hilfestellung für das Verstehen der Abenteuerhandlung bietet die Verlegung derselben in die Tierwelt, zu der das Kleinkind ein unmittelbares Verhältnis hat. Die dritte Brücke wird durch die

Herausstellung allgemeingültiger kindlicher Lebensformen, bzw. durch die Übertragung derselben aus der bekannten in die fremde Welt gebaut. So führt das Abenteuerbilderbuch "Die zehn kleinen Negerlein" zwar in das unbekannte Afrika, die Handlungen der einzelnen Negerkinder sind jedoch jedem kleinen Kinde, bis auf die tragischen Folgen, aus eigener Erfahrung bekannt.

Eine abenteuerliche Figur, die schon dem Kleinkind angemessen ist, da sie märchenhafte Motive aufgreift und alle aufregenden Erlebnisse durch Humor und Späße entschärft, ist das beliebte Kasperle. Schon vor hundert Jahren ist es durch den Münchener "Kasperlgrafen" Franz Graf Pocci in das Bilderbuch eingeführt worden, es hat sich jedoch keinen festen Platz darin erobern können. Eine Verdichtung von Pocci, "Das geheimnisvolle Ei", aus dem Kasperle ausschlüpft, ist von Johannes Grüger neu gestaltet worden, ein Bilderbuch, "Kasperl Larifari", nach dem Film der Gebrüder Diehl entstanden und ein anderes, "Kasperl mit der Winduhr" von Fritz und Elisabeth Mühlenweg mit einem neuen Kasperletyp geschaffen worden - aber keines dieser Bücher vermag dem eigentümlichen Wesen der Kasperlefigur völlig gerecht zu werden. Kasperle ist als Bühnenfigur, als Version des Hanswurstes geschaffen und später zur lustigen Figur des Puppenspiels umgeformt worden, als welche er auch dem Kleinkind zuerst begegnet. Die Kasperletheatersituation bleibt notwendig, um die Hauptfigur, das Kasperle, zur vollen Entfaltung seiner spezifischen Eigenarten und seiner charakteristischen Lebendigkeit zu bringen.

Ein Überblick über die Gattung des Abenteuerbilderbuches zeigt immer wieder, daß der abenteuerliche Stoff die Tendenz hat, über die Welt des Kleinkindes hinauszugehen und deshalb einer besonderen Berücksichtigung der entwicklungspsychologischen Gesetzmäßigkeiten bedarf.

3. Das Beschäftigungsbilderbuch

Neben die Systeme des "abbildbetonten" und des "erlebnisbetonten" Bilderbuches, die durch inhaltliche Kategorien bestimmt werden, tritt die vorwiegend in formaler Hinsicht differenzierte Gruppe der Beschäftigungsbilderbücher, die zu den Randgebieten des Bilderbuchmarktes gehören. Die Intention dieser Bilderbücher, das Kleinkind seiner ganzheitlichen Auffassungsweise gemäß auch manuell - analog einem Spielzeug - anzuregen, wird unter Zuhilfenahme der äußeren Form des Bilderbuches und durch eine Anleihe bei den allgemein bewährten Inhalten realisiert. Buchform und bildhafter Inhalt werden überbaut und variiert und erhalten die Funktion, das Kleinkind zu den verschiedenartigsten Beschäftigungen anzuleiten.

a) Die Lose-Blatt-Form

Eine Vorform des Bilderbuches besteht aus einzelnen ungehefteten Blättern aus Karton oder Pappe, die Abbildungen meist sachlicher Art, entsprechend dem Inhalt der ersten Bilderbücher zeigen. Die Herstellung des Lose-Blatt-Bilderbuches liegt in den Händen von Eltern und Kindergärtnerinnen und ist leider noch nicht von den Kinderbuchverlagen übernommen worden. Die Bedeutung dieser Gattung wird schnell offenbar, wenn man sich die erste Begegnung zwischen Kind und Bilderbuch vergegenwärtigt: Das einjährige Kind be-greift das Bilderbuch sensumotorisch, mit den Sinnen und mit den Händen und benutzt das Buch als Spielzeug, insbesondere als Bauklotz. Die losen Blätter kommen diesen Bestrebungen entgegen, sie sind handlicher und bewegbarer als ein Buch und besser zum Bauen geeignet.

Neben der äußeren Qualifizierung als Vorstufe des Bilderbuches ermöglicht die Lose-Blatt-Form dem Beschauer wie kein anderes Bilderbuch eine Mitgestaltung des Inhaltes mit Hilfe der Phantasie. Wenn das Kind die Stufe des Wiedererkennens einzelner Gegenstände überschritten hat und eine Einordnung der Dinge in ein Geschehen und eine fortlaufende Erzählung fordert, lassen sich die einzelnen losen Bilder sowohl vom Erwachsenen als auch vom Kind beliebig zusammenstellen und als Illustration einer Geschichte verwenden. Die losen Bilderblätter vermögen somit die Entwicklung des Kleinkindes mitzumachen und nach der Funktion des ersten sachlichen auch die eines erlebnisbetonten Bilderbuches zu übernehmen.

b) Das Leporello

Die Form des Aufstell- und Ziehbilderbuches, des Leporellos, ist dem Bilderbuchmarkt etwa um die Jahrhundertwende von Lothar Meggendorfer zugeführt worden. Diese zweite Variation der Buchform, bei der die losen Blätter durch einen Rücken verbunden und harmonikaartig zusammengefasst werden, eignet sich ebenfalls bevorzugt zum Hantieren und Bauen und wird deshalb auch dem jüngeren Kleinkind zugeordnet. Die Bilderbuch-Erhebung, in der nur zweimal Leporello-Bilderbücher genannt worden sind, bestätigt die Überwindung dieser Form mit dem dritten bis vierten Lebensjahr. Auch die betonte Konturierung qualifiziert das Leporello für das jüngere Kleinkind und erleichtert ihm das Erkennen der Gegenstände. Häufig werden die oberen Begrenzungen der sachlichen Bilder, zum Beispiel Rücken und Kopf eines Tieres, nicht nur umrandet, sondern ausgeschnitten und dadurch ausdrucksvoller und lebendiger.

Die inhaltliche Gestaltung der Leporello-Bilderbücher entspricht derjenigen der ersten sachlichen Bilderbücher. Ein besonders beliebtes Thema bilden die Verkehrsmittel, zum Beispiel ein Eisenbahnzug, da die Nebeneinanderreihung

der Blätter der Fahrbewegung und -richtung besser entspricht als die Hintereinanderreihung der Seiten und Bilder in der Buchform.

Ein Nachteil der Leporelloform ist die geringe Strapazierfähigkeit, d. h. die mangelnde Buchbinderqualität, die dem Anreiz dieser Aufstellform nicht gewachsen ist, so daß das Leporello häufig nach kurzer Zeit zur Lose-Blatt-Form reduziert wird.

c) Das Zeichenheft und das Malbuch

Der Unterschied zwischen dem leeren Zeichenheft und dem mit Vorlagen versehenen Malbuch, die beide Bilderbuchcharakter annehmen können, erscheint unbedeutend und äußerlich zu sein, er spiegelt jedoch eine grundsätzliche Fragestellung des Zeichenunterrichtes wider, die Frage nach einer Führung bei freier Entwicklungsmöglichkeit oder einer Einengung der kindlichen Schaffenskraft vom Objekt her.

Die wechselnde Methode des Zeichenunterrichtes, der etwa 1870 als festes Fach an allgemeinen Schulen eingeführt wurde, zeigt die Entstehung und Entwicklung der Fragestellung: Während im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts unter strenger Führung nach festen Vorlagen gezeichnet wurde, brachten der Naturalismus und die Kunsterziehungsbewegung um 1900 eine Lockerung und verschiedene Reformbestrebungen. Das "Naturzeichnen" kam einer Befreiung gleich, es blieben jedoch vorläufig noch bestimmte Forderungen in bezug auf genaue Beobachtung und Erscheinungsperspektive bestehen. Erst Gustav Britsch gelang es 1926, verschiedene Ansätze zur Synthese zu vereinigen und die Aufmerksamkeit verstärkt auf die originäre Kinderzeichnung zu lenken und den positiv geistigen Sinn derselben zu deuten. Britsch versuchte die Wachstumsgesetze der Kinderkunst mit der kindlichen Entwicklung zu verknüpfen und darüber hinaus die ontogenetische Entfaltung in Parallele zur phylogenetischen zu setzen und die Verwandtschaft der Kinderkunst mit der Kunst der Primitiven aufzuzeigen. Heute stehen die Britschianer, die zu einem gestalthaften Zeichnen aus der Vorstellung führen wollen, neben denjenigen Kunsterziehern, die einen freien expressionistischen Ausdruck bevorzugen. Das Zeichnen nach fester Vorlage, wie es noch im Malbuch vertreten wird, ist von der Kunsterziehungsbeziehung aus dem Zeichenunterricht verbannt worden.

Das Zeichenheft ermöglicht ein Vorstellungs-, Gedächtnis- und Phantasiezeichnen und damit eine Anregung und Entwicklung dieser Funktionen. Das Malbuch schränkt dagegen die kindlichen Gestaltungskräfte durch feste Vorlagen ein und richtet sich nach bestimmten Klischees aus. Bei dem sogenannten "Schnellmalbuch", einem Extremfall der Malbuchgattung, braucht das Kind die Blätter nur noch mechanisch zu schraffieren, um die Vordrucke sichtbar werden zu las-

sen, (Überraschungseffekt!). Da das Malbuch das Kind unmittelbar in seiner zeichnerischen Funktion anspricht, müßte es noch stärker als das Bilderbuch die phasenspezifische Entwicklung, das Schemastadium berücksichtigen. Immer wieder finden sich jedoch, neben schematisierten sachlichen Darstellungen, komplizierte und perspektivisch gezeichnete Vorlagen mit gebrochenen Farben und Schatteneffekten.

Da die zeichnerische Entwicklung des Kleinkindes auch unproduktive Phasen aufweist, in denen das Kind mit Hingabe ausmalt, braucht das Malbuch nicht völlig aus seinem Gesichtskreis verbannt zu werden, sondern kann als Ausnahme - in phasengemäßer Ausführung - geduldet werden. Eine Zeichnung der Eltern bleibt jedoch dem Malbuch vorzuziehen, sie vermag das Kind, trotz häufiger Unzulänglichkeit, vollkommen zu befriedigen.

Zeichenheft und Malbuch können vorübergehend die Funktion eines Bilderbuches übernehmen - das Malbuch bringt teilweise sogar eine Textbegleitung - sie sind jedoch kaum wertbeständig. Wie bereits erwähnt wurde, zeigt das Kleinkind für seine eigenen Produkte und die seiner Altersgenossen selten länger als für die Dauer der Entstehung ein Interesse. Es zeichnet die auserwählten Gegenstände eher neu, als daß es die fertigen Bilder und selbst geschaffenen Bilderbücher wieder betrachtet. Die Funktionslust bei der selbständigen Herstellung eines gezeichneten oder ausgemalten "Bilderbuches" überwiegt die Freude an dem fertigen Produkt und seinem Besitz.

d) Das Sammelalbum

Das Sammelalbum spricht das Kind auf die gleiche Weise wie das Zeichenheft oder Malbuch an, indem es zur Selbstanfertigung eines Bilderbuches anregt. Auf der anderen Seite besteht jedoch der grundlegende Unterschied, daß die Bilder nicht selbst gestaltet, sondern vorgefunden werden und sich deshalb als wertbeständiger erweisen.

Der **Sammelleidenschaft** des Kleinkindes, dem der gegen Ende des ersten Lebensjahres erwachte Besitztrieb zugrunde liegt und der sich in der Vorpubertät bis zur Sammelleidenschaft steigern kann, richtet sich spontan häufig auf völlig wertlose (nach Beurteilung der Erwachsenen) Objekte. Auf die werthaltigen Sammelobjekte, die zum Beispiel in einem Album aufgehoben und bewahrt werden können, wird das Kind meistens erst durch die Eltern gewiesen. Die Ansichtskartensammlung oder die Alben mit ausgeschnittenen Zeitschriften- und Kalenderbildern, Reliefbildern (auch Glanzbilder oder Liebesmarken genannt) und dergleichen (11)

11) Anm. Ein Album mit selbständig vom Kinde ausgewählten und eingeklebten Bildern könnte als spontanes "Selbstzeugnis" - analog einer Sammlung von Kinderzeichnungen - dem Psychologen u. Pädagogen wertvolle Aufschlüsse über die Entwicklung der Interessen und des Geschmacks vermitteln.

sind heute fast völlig durch die Reklameindustrie verdrängt worden. Die Wirtschaft nützt den menschlichen Sammeltrieb bewußt für die Werbung aus und macht schon das kleine Kind zum Träger der Reklame. Durch gesetzliche Bestimmungen ist das Werben mit Sammelbildern oder Miniatur-Spielzeug zwar eingeschränkt worden, es gibt jedoch noch verschiedene Firmen, insbesondere Haferflocken- und Teigwarenfabriken, die sich weiterhin solcher Werbemittel bedienen. Die Bilder werden entweder den Packungen beigelegt, ihnen aufgedruckt oder können durch Schecks eingelöst werden.

Der Stoffkreis der Bilderserien enthält neben Märchen und Kinderliedern viele naturkundliche und technische Folgen, auch geographische und historische Themen, die sich nur an das Schulkind wenden und eine bewußte Belehrung in der Form eines Sachbuches enthalten.

Die künstlerische Gestaltung der Sammelbilder und Alben ist im allgemeinen verhältnismäßig gut und hebt sich positiv von allen sonstigen Reklameheften oder billigen Kaufhausbilderbüchern ab.

e) Das Bastelbilderbuch

Die Gattung des Bastelbilderbuches besitzt im Vergleich zu den meisten anderen Bilderbuchgattungen weniger Eigenwert und einen geringeren Umfang. Sie kann, da sie besonders stark auf eine sprachliche Erklärung angewiesen ist, nur als Vorstufe einer Gattung der eigentlichen Jugendliteratur des lesekundigen Schulkindes angesehen werden. Da das Kleinkind seine Bastelarbeiten entweder irgendwie selbständig anfertigt oder eine direkte mündliche oder manuelle Anleitung sucht, scheinen die Bastelbücher für das Kleinkind vorwiegend für die Eltern oder Kindergärtnerinnen geschaffen zu sein. Es gibt jedoch einige wenige Ausnahmen, die den Werdegang einer Bastelarbeit Stufe für Stufe abbilden und optisch verständlich zu machen suchen.

Die ersten Bastelbücher bringen in den meisten Fällen Anleitungen zur Herstellung von Papierarbeiten. Das Papier ist das gebräuchlichste und beliebteste Bastelmaterial des Kleinkindes und wird in allen Stärken, Farben und in jeder Form verwertet, d. h. zu einem werthaltigen Gebilde und Spielzeug gestaltet. Schon Friedrich Fröbel erkannte den pädagogischen Wert des vielseitig zu verwendenden Papiers und rechnete zu seinen fünfzehn Spiel-Gaben das "Ausstechen" und "Ausnähen", das "Flechten" und das "Ausschneiden" und "Aufkleben" von Papier. Eine weitere Papierarbeit ist das Falten, das besonders in Kindergärten gepflegt wird.

Die Darbietung und Gestaltung des Inhaltes eines Bastelbilderbuches ist in den meisten Fällen sachlicher Natur. Es ergibt sich jedoch die Frage, ob nicht eine erlebnisbetonte Gestaltung des Bastelstoffes - analog dem erlebnisbetonten Sach-

bilderbuch - dem Kleinkind adäquater ist? Da dieses auch in seinen Bastelarbeiten ganzheitlich erlebt, von ichbezogenen und noch selten von sachlichen Interessen geleitet wird und jedes Bastelprodukt in ein Geschehen hineinstellt, kann diese Frage im allgemeinen bejaht werden. Auch die Praxis zeigt, daß das Kleinkind jede Anleitung, die in eine Erzählung oder ein Erlebnis gekleidet ist, einer sachlichen Erklärung vorzieht. Ein gutes Beispiel dieser Art ist die Bilderbuchgeschichte von H. A. Rey, "Coco fährt Rad", in deren Verlauf der Affe Coco aus veruntreuten Zeitungen Schiffe faltet und seine selbständig geschaffene Flotte stolz in einem Bach schwimmen läßt. Die einzelnen Faltvorgänge sind auf einer Seite schematisiert und übersichtlich abgebildet und geschickt in das Bildgeschehen eingeordnet worden.

Das Bastelbilderbuch zeigt gegenüber den meisten anderen Bilderbuchgattungen eine auffallende geschlechterspezifische Variante. William Stern hat auf den Anteil der Nachahmung an konstruktiven Spielen und Beschäftigungen hingewiesen, der bei Mädchen weit größer als bei Knaben ist (12). Den Mädchen ist im allgemeinen das Vorbild oder die Vorlage eine willkommene Richtschnur und Begrenzung ihres Schaffens, während die Knaben eine mittelbare Nachahmung, die ihrer Selbständigkeit größeren Spielraum läßt, bevorzugen und darüber hinaus auch ganz freie Phantasiekonstruktionen erfinden. Das Bastelbilderbuch wird demnach die Mädchen bevorzugt ansprechen und zur Nachahmung anleiten können.

f) Das Spielbilderbuch

Zu den sogenannten Spiel-Bilderbüchern sollen nicht die vom einjährigen Kinde noch wie ein Spielzeug behandelten ersten Bilderbücher gezählt werden, sondern jene, die vom Produzenten mit technischen Spielereien versehen werden. Diese Bilderbücher sind von der fortschreitenden Differenzierung des Spielmaterials infiziert worden und somit ein typisches Produkt unseres technischen Zeitalters. Zu dem Buchcharakter wird der Spielzeugcharakter hinzugefügt, der jedoch, durch die äußere Form- und Materialgebundenheit, nur eine untergeordnete Rolle zu spielen vermag.

Sinn und Zweck des kindlichen Spieles sind Einübung und Selbstausbildung der angelegten Kräfte. Als seelischer Antrieb wirkt die Funktionslust des Tuns. Wenn das Spielzeug - zu dem manche Verleger auch ihre Spielbilderbücher rechnen möchten - das Tätigkeitsbedürfnis des Kindes, seinen Erfindungsgeist und seine Phantasie einengt anstatt zu fördern, kann es den erzieherischen Anforderungen nicht genügen. Da das Spielbilderbuch nur einige eng begrenzte Spielanregun-

12) Vgl. W. Stern: Psychologie der frühen Kindheit, 7. Auflage, Heidelberg 1952, S. 276 ff.

gen und Spielmöglichkeiten zu geben vermag, bleibt die Betonung auf dem Bilderbuchcharakter und liegt die Gefahr nahe, daß der Spielteil des Buches zur Spielerei wird, die in erster Linie dazu dient, als Lockmittel für den Käufer zu fungieren. Die tönenden Bilderbücher, auf deren Einband auffordernd steht: "Drück mich, dann piepse ich", die Wackelkopf- oder die Rollaugen- und Leuchtaugenbilderbücher und die Zauberbilderbücher vermögen nur einen kurzen Reiz auf das Kind auszuüben. Sobald ein Kind jedoch mit dem Spielbilderbuch wirklich zu spielen beginnt, sei es in konstruktiver oder destruktiver Weise, geht der Mechanismus meistens entzwei, da sich diese Art von technischen Spielereien hauptsächlich in billigen Büchern findet. Das gleiche gilt für die "Novelty Action Playbooks" eines englischen Verlages, in denen "fairy tale-pictures spring to life", d. h. beim Öffnen einer Seite ein plastisches Bild aufsteht. Das dreidimensionale Bild nützt dem Kinde jedoch wenig, wenn, was häufig der Fall ist, keine Spielmöglichkeiten geboten werden, wie zum Beispiel bewegliche Märchenfiguren, Türen, Fenster usw. Zudem beeengt diese Form der differenzierten Märchendarstellung die kindliche Vorstellungskraft noch mehr, als die bereits kritisierten Darstellungen in den Märchenbilderbüchern.

Eine positive Variation des Spielbilderbuches ist das Instrumentalbilderbuch, das zum Beispiel ein kleines Xylophon enthält, die Noten bekannter und einfacher Kinderlieder durch Bilder oder Farben darstellt und das Kind zum selbständigen Musizieren anregt.

Auf dem Bilderbuchmarkt hat sich das Spielbilderbuch kaum durchgesetzt; es gehört zu jenen Randgebieten, die sich in den Buchhandlungen bislang noch keinen festen Platz erobern konnten und nur vereinzelt in Kaufhäusern oder Spielwarenhandlungen gefunden werden. In der Bilderbuch-Erhebung ist kein Spielbilderbuch genannt worden.

Die Spielanregung als solche bleibt jedoch jedem guten Bilderbuch vorbehalten. Je kindgemäßer und umweltbezogener ein erlebnisbetonter Bilderbuchstoff ist, desto intensiver wird sich das beschauende Kind mit ihm beschäftigen und ihn in sein eigenes Konstruktions- und Rollenspiel einbeziehen.

4. Das Bilder- und Lesebuch

Bei allen vorangehenden Bilderbuchgattungen steht der Bildanteil der Bücher im Vordergrund, da sie sich in erster Linie an das vorschulpflichtige Kind wenden. Sobald das Kind lesen lernt, beginnt der Textteil der Bücher zunehmend an Bedeutung zu gewinnen und die bildliche Darstellung immer mehr zu verdrängen.

Das Streben nach dem Lesenkönnen beginnt schon beim dreijährigen Kind, das mit der nachahmenden Geste des "Lesens" einen Wunsch und ein Begehren ausdrückt. Das Kleinkind besitzt, wie es René Zazzo zum Ausdruck brachte (13), ein Vorgefühl von der Objektivität einer geschriebenen Sache und ein unbestimmtes Empfinden, daß es genüge, lesen zu lernen, um dem Erwachsenen all sein Wissen und all seine Macht zu entreißen. Wenn diese Behauptung auch übertrieben zu sein scheint, so bleibt doch die Tatsache bestehen, daß der Erwerb der sozialen Technik des Lesens beim normalen Kind durch bedeutende Triebkräfte begünstigt wird.

Dem formalen Übergangsstadium vom Bilderbuch zum Lesebuch entspricht eine inhaltliche Ambivalenz, die im ersten Lesebuch des Schulanfängers ihren prägnantesten Ausdruck findet. Die Fibel gehört zwar nicht direkt zum System der Bilderbuchgattungen, sie baut jedoch unmittelbar darauf auf und zeigt darüber hinaus eine integrative Verflochtenheit mit dem Bilderbuch, die eine Untersuchung des Phänomens in diesem Zusammenhang rechtfertigen läßt.

Die ersten Fibern oder ABC-Büchlein, die seit dem 15. Jahrhundert handgeschrieben und gedruckt nachgewiesen werden können, enthielten fast ausschließlich sprachliche Darstellungen des Alphabets und einiger Geschichten aus der Bibel (14). Der methodische Weg des Lesenlernens führte von der Buchstabier- zur Lautierfibel und erweiterte sich im 18. Jahrhundert in Richtung auf Anschauungsvermittlung und im 19. Jahrhundert auf das Schreibenlehren (Schreiblesefibel). Auf die analytisch-synthetische folgte um die Jahrhundertwende die neuere synthetische Methode. Die zweckgebundene Fibel der Lernschule wurde zum Kinderbuch umgestaltet, das Lesenlernen in den Gesamtunterricht eingebettet. Somit war der unmittelbare Anschluß an die Entwicklungsgesetze der frühen Kindheit und die Thematik des Bilderbuches vollzogen. Die heute sich immer mehr durchsetzende analytische Fibel, die vom Ganzwort oder Satzganzen ausgeht, braucht die Illustration in verstärktem Maße und benützt sie als mnemotechnisches Hilfsmittel. Das Bild tritt zu Beginn des Lesenlernens gleichwertig neben den Text, Artur und Erwin Kern bringen in ihrer Methodik "Die Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens" eine empirisch gefundene Rangordnung für die Reihenfolge des leichteren und schwereren Auffassens visueller Symbole:

13) R. Zazzo: Das Kind und das Lesen, in: Bücherei und Bildung, Jahrgang 5, 1953, Nr. 9

14) Anm. Der Name "Fibel" ist eine Umgestaltung des Wortes "Bibel".

- " 1. Bilder
2. Sätze
3. Wörter
4. Geometrische Figuren
5. zuletzt Buchstaben". (15)

Die Bedeutung des Bildes für den ersten Leseunterricht und die Verwandtschaft der Fibel mit dem Bilderbuch bringt Artur Kern schon im Titel seiner Ganzheitsfibel, der ersten Deutschlands, zum Ausdruck: "Wer liest mit? Ein Bilderbuch zum Lesenlernen". Auch Hans Brückl und Paul Dohrmann betonen in ihren Fibern die Bedeutung des Bildes; sie haben die sogenannten Wortbildtafeln für den Leseunterricht geschaffen, die als Bilderlotto gehandhabt werden.

Der Stoffkreis der Fibel ist weit gespannt, er enthält fast alle Themata der Bilderbuchgattungen. Die Fibel bringt jedoch nicht nur eine Summierung der bekannten Stoffe, sondern gliedert sie einem neuen strukturellen Aufbau ein und richtet sie nach den erwachenden realistischen Tendenzen des Schulanfängers aus. Viele Fibern (und Lesebücher) folgen in der Themenauswahl und Stoffgliederung dem Lauf des Jahres, dessen Zeiten durch die entsprechenden Pflanzen, Tiere und wechselnden Kinderfreuden gekennzeichnet werden. In den Jahreslauf eingebettet sind die Lebensgemeinschaften der Familie, der Spielkameraden und der Schule. Die engere Umwelt und Spielwelt des Kindes wird durch heimatkundliche Themen und Darstellungen der Arbeitswelt erweitert. Neben den realistischen Stoffgebieten behält das Märchen im ersten und auch noch im zweiten Schuljahr die gleiche Stellung und Bedeutung wie in der Vorschulphase, wenn es auch in den Fibern nur selten zu finden ist und mehr der mündlichen Erzählung des Lehrers oder der freiwilligen Hauslektüre vorbehalten bleibt. Die dem Märchen nahestehende Figur des Kasperle hat auch - neben dem Abenteuerbilderbuch - in die Fibel Eingang gefunden. In dem Werk "Meine Fibel" von Peter Engel und Theo Schreiber, illustriert von Irene Reicherts-Born, dem Standardwerk Niedersachsens, tritt der Spaßmacher Kasperle als erfolgreicher Helfer bei der Durchführung der analytischen Methode auf. Kasperle kommt auf die scheinbar merkwürdigsten Einfälle, er zerschneidet Wörter in Stücke, verzaubert sie usw. und führt das Kind in spielerischer Weise vom ganzen Wortbild zu dessen Bausteinen, den Buchstaben.

Im Gegensatz zum Bilderbuch der ichbezogenen Frühphase betont die Fibel bewußt alle sozialen und zwischenmenschlichen Beziehungen und versucht, das Kind auf dem Wege vom Ich zum Du und zum Wir zu begleiten.

15) A. und E. Kern: Die Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens, 4. Aufl., Freiburg 1950, S. 7.

Man kann somit die Fibel des sechsjährigen Kindes in ihrer Ambivalenz als Bilder- und erstes Lesebuch als Brückenglied zwischen Bilderbuch und eigentlicher Jugendliteratur bezeichnen. Der Übergang vollzieht sich jedoch nicht plötzlich, sondern zeigt fließenden Charakter. Häufig findet sogar während des ersten Schuljahres eine neue und andersartige Zuwendung des Kindes zum Bilderbuch statt. Der Textteil tritt jetzt in den Vordergrund, dient der Erprobung der Lesefähigkeit und verleiht dem bekannten Bilderbuch einen neuen Reiz. Das anspruchsvollere Bilderbuch kann deshalb als Bildungsmittel im ersten Unterricht Anwendung finden, einem lustbetonten Lesenlernen und einer Veranschaulichung des Lehrstoffes dienen und sollte - wie es die angelsächsischen Länder vorbildlich eingeführt haben - zum Bestand der Klassenbibliothek der unteren Grundschulklassen gehören.

Mit Hilfe der Definition und Analyse der zahlreichen und verschiedenartigen Bilderbuch-Gattungen ist versucht worden, einen Überblick und eine systematische Gliederung des Bilderbuchangebotes, das dem Kleinkind entgegentritt, zu geben. Die Bilderbuchwelt des Kindes steht jedoch nicht allein und isoliert, sondern inmitten einer vielschichtigen Bildwelt, die auf alle Menschen eindringt und eine prägende Funktion ausübt. Die Stellung und das Verhältnis des Bilderbuches innerhalb und gegenüber der allgemeinen Welt des Bildes muß daher noch einer besonderen Untersuchung unterzogen und geklärt werden, bevor eine Pädagogik des Bilderbuches dargelegt werden kann.

V. Bilderbuch und Bildüberflutung

Die moderne Bilderwelt, die dem Kinde zuerst im Bilderbuch begegnet und sich über die Reklame und die Illustrierte Presse bis zum fließenden Bilde des Filmes und Fernsehens fortsetzt und sich zur Bildüberflutung steigern kann, wird heute im pädagogischen Raum einer kritischen und häufig negativen Beurteilung unterzogen. Um die Bedeutung einer Bildüberflutung für das Bilderbuchkind und den heranwachsenden Menschen ermessen zu können, muß zunächst einmal die Frage nach dem Phänomen "Bild" gestellt werden.

1. Vom Wesen des Bildes

Der Begriff des Bildes umfaßt nicht nur die materielle und anschauliche Erscheinungsform, die im allgemeinen Sprachgebrauch vorwiegend gemeint wird, sondern in erster Linie eine geistige Potenz. Romano Guardini spricht von den "Urelementen der Bilderwelt" und den "Elementarbildern" (1), die das menschliche Dasein durchwirken; sie scheinen den "Archetypen" C. G. Jungs, den Strukturelementen des kollektiven Unbewußten zu entsprechen. "Der Bereich, in welchem die Bilder zuerst verbindlich auftauchen, scheint jener der Vision zu sein; ihre erste Form der Seherspruch; ihre erste Umgebung Kult und Mythos. Die Kraft der Vision verschwindet dann allmählich, an ihre Stelle tritt die religiöse Phantasie. Der Seherspruch verdünnt sich zu Lebenslehre und Sprichwort. Der Kult verliert seine objektive Macht und wird zur Erbauung. Der Mythos löst sich auf und geht in Sage, Märchen und Volksbrauch über. Das Bild aber, als Gestalt einer Weisheit, die durch sich selbst redet, bleibt, auch wenn es von der rationalistischen Denkweise entwertet wird" (2). Daß das menschliche Dasein überall von solchen Bildern durchwirkt wird, zum Beispiel im kirchlichen Kult, in der Liturgie, ist dem neuzeitlichen Menschen kaum mehr bewußt. Er gehorcht seinem kritischen Verstand und zwecksetzenden Willen und begegnet den Bildern seines kollektiven Unbewußten vielfach nur noch im Traum. Anders ist es beim Kind und auch beim schaffenden Künstler - der dem Seher verwandt ist -, sie sind dem Bildgrund noch näher und ihm ohne Verstandesschranken geöffnet.

Im graphischen Niederschlag der Elementarbilder der Seele bleibt das geistige Urbild immanent vorhanden, um auszusagen und zu offenbaren. Die Aussagekraft solchen Bildes ist einerseits von seiner künstlerischen Intensität und andererseits von der Aufnahmefähigkeit und -bereitschaft des Betrachters abhängig. Wenn der Mensch fähig ist, mit offenen Sinnen und mit offener Seele zu schauen, zu lauschen und mitzuerleben, kann das materielle Bild seinen geistigen Gehalt offenbaren und die latenten Bilder des Unbewußten zum Schwingen bringen. Die Intensität entsteht durch die gestaltende Kraft des Künstlers, der mit Hilfe der formalen Mittel und Techniken das Darzustellende bildet, vereinfacht, verdichtet und das Eigentliche deutlich werden läßt. Ein Bild kann reines Abbild sein, dessen Bedeutung in erster Linie vom Verhältnis des Beschauers zu dem dargestellten Gegenstand oder Menschen abhängig ist, es kann die Funktion eines Vorbildes oder Gleichnisses übernehmen

1) R. Guardini: Über das Wesen des Kunstwerkes, Tübingen 1956, 6. Auflage, S. 19.

2) R. Guardini: a. a. O. S. 22.

oder auch Symbolcharakter tragen. Wilhelm Weischedel nennt das Bild ein "Erscheinendes, das in seinem Erscheinen ein anderes erscheinen läßt" (3) und damit die Paradoxie zum Ausdruck bringt, daß es "Repräsentation der ungewärtig anwesenden Sache" (4) ist. Die Macht des Bildes, die aus dieser lebendigen Repräsentation resultiert, erkennen wir zum Beispiel an der Reaktion kleiner Kinder, die das Abbild im Bilderbuch mit dem Gegenstand gleichsetzen oder an der leitbildhaften Funktion der Filmidole für die heranwachsende Jugend.

Weischedel versucht die allgewaltige Macht der Bilder, die den Weg zur bildlosen Wahrheit, zum Absoluten versperren, zu überwinden, indem er den eigentümlichen Charakter des Bildes, das "Verweisen", freilegt. "... es geht um die leise Auflösung der Bilder ins weisende Symbol." (5) Die gegenwärtige Kunst sei schon auf dem Wege, indem sie nicht ein Abgebildetes erscheinen lasse, sondern auf einen tieferen Gehalt verweise und uns damit helfe, über den Bann der Bilder hinauszukommen.

Diese Überwindung der Macht der Bilder kann für die Pädagogik jedoch kaum Ansatzpunkte bieten und bleibt in ihrer letzten Konsequenz, in der Auflösung des Bildes zu Gunsten der reinen Wahrheit, der Mystik und der Philosophie vorbehalten.

Nach Darstellung der Entstehung und des Wesens der Bilder bleibt noch die Frage offen, ob das Bild seinem Wesen und Gehalt treu geblieben ist oder eine Wandlung durchgemacht hat. Eine historische Betrachtung des Bildes zeigt eine wechselseitige Abhängigkeit und Integration der Welt des Bildes und derjenigen des Wortes. Die Sprache war ursprünglich reich an Bildern und bildhaften Ausdrücken, die durch die Phantasie der Zuhörer in ihrer Aussagekraft noch verstärkt wurden. Die historische Frühstufe der Schrift, die Bilderschrift, dokumentiert den bildhaften Ausdruck und das bildhafte Verständigen. Die zunehmende Abstraktion der Schriftbilder zu Symbolen und Zeichen führt zur Entstehung der Buchstabenschrift. Während Schrift und künstlerisches Bild im Anfang autonom nebeneinanderstehen und geistige Inhalte verkörpern, tritt die Welt des Bildes bald auch als Illustration des Wortes in den Dienst der Schrift und entwickelt sich allmählich zum gefährlichen Konkurrenten derselben. Schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts bedauerten Kulturkritiker die Überhandnahme des "Bilderkrams", die durch das billige lithographische Verfahren ermöglicht wurde. In den achtziger Jahren bezeichnete der Wiener Journalist Ferdinand Kürnberger die "Illustrierende" als den schlimmsten Feind der Literatur und prophezeite

3) W. Weischedel: Abschied vom Bild, in: Erziehung zur Menschlichkeit, Festschrift für Eduard Spranger, Tübingen 1957, S. 616.

4) W. Weischedel: a.a.O., S. 617. 5) W. Weischedel: a.a.O., S. 626.

richtig, daß sie schließlich das Publikum vom Lesen zum Nichtlesen führen würde (6). Heute kann man von einer Rückkehr zur Bilderschrift sprechen, die jedoch keine Regeneration einer bildreichen Sprache, sondern eine Veräußerlichung und Verflachung ihres geistigen Gehaltes dokumentiert.

Horst Krüger hat auf den soziologischen Aspekt der Entwicklung vom Wort zum Bild hingewiesen und das Buch als "die singuläre und unvergleichliche Leistung des Bürgertums" (7) bezeichnet. Seit dem Ersten Weltkrieg sei ein Zerfall des europäischen Bürgertums zu beobachten und folgerichtig schließe sich der Niedergang der Buchkultur an. Wie sich einst der dritte Stand seine Bildung aus den Büchern gesucht habe, dränge heute der vierte Stand nach der Bildzeitung, der Illustrierten, dem Kino und dem Fernsehen. Es fragt sich, ob die Feststellung in dieser apodiktischen Form Gültigkeit besitzt und die Buchkultur wirklich vom Bilde bedroht wird. Die gegenwärtigen Erfahrungen lassen jedoch eine derartige Entwicklung in der Zukunft möglich erscheinen. Das Streben nach der visuellen Orientierung, Unterhaltung und Bildung bleibt nämlich nicht nur auf den vierten Stand - soweit man überhaupt noch von Ständen sprechen kann - beschränkt; die Bildwelt wendet sich heute an die gesamte Menschheit und gewinnt einen zunehmenden Einfluß auf sie. Seit der mechanischen Wiedergabe- und Vervielfältigungsmöglichkeit hat die "Verbilderung" stetig zugenommen und sich zu einer Allgegenwart und Macht des Bildes gesteigert, die mit der chthonischen Gewalt der Flut verglichen und als "Bilderflut" und "Bildüberflutung" gekennzeichnet wird.

Die Pädagogik steht der zunehmenden Ausdehnung der Bilderwelt und ihrem wachsenden Einfluß gegenüber und muß sich mit den Folgen auseinandersetzen. Das Bild kann Symbolcharakter haben und zum Vorbild und Urbild werden, mit deren Hilfe der Erzieher zu "bilden" sucht, die Bilder können jedoch auch ihren Gehalt verlieren, nur noch die Außenseite der Dinge darstellen und damit einen verflachenden, geisttötenden Einfluß ausüben.

Die Sintflut des Bildes tritt dem Kleinkind bereits in der Kinderstube mit einer Vielzahl von Bilderbüchern, Bildheften und bunten Werbeprospekten gegenüber, setzt sich auf der Straße mit Plakaten, in Schaufenstern und an Zeitungskiosken fort und findet ihren Höhepunkt im fließenden Bilde des Filmes und Fernsehens. Das Kind ist noch allen Eindrücken pathisch geöffnet, vermag noch kaum zu wählen und sein Ich abzuschirmen und ist deshalb der visuellen Beeinflussung und Überreizung in besonderem Maße ausgesetzt. Die Hyper-

6) F. Schnabel: Der Buchhandel und der geistige Aufstieg der abendländischen Völker, Freiburg 1951, S. 59 f.

7) H. Krüger: Das Ende des lesenden Zeitalters, in: Universitas, 11. Jg., 1956 Heft 1, S. 73.

trophie des gedruckten Bildes lähmt die Einbildungskraft, die alles fertig vorfindet und nicht mehr selbst produzieren muß wie beim Zuhören oder Lesen. Das Kind sieht viel, aber in Wirklichkeit weniger, es lernt vielleicht fern, aber nicht mehr tief zu sehen (8). "Die Bilder kommen nicht mehr als Gebende in die Seele, durch ihr Schweigen der Seele Ruhe gebend, sie kommen heute als Nehmende, sie verstören die Seele, da sie einander durch ihre zu große Zahl drängen, und brauchen die Seele auf." (9)

Die verschiedenen technisch-publizistischen Mittel, Presse, Film, Fernsehen und Reklame, die ihre Bilderflut an das Kind heranschwemmen, sollen im folgenden in ihrer Bedeutung und Tragweite für das Kleinkind und das Bilderbuch untersucht werden.

2. Von der Verbreitung des Bildes in der Gegenwart

a) Illustrierte Presse und Bilderbuch

Das älteste technische Publikationsmittel, die Presse, hat ihre Funktion im 15. Jahrhundert mit einem illustrierten Blatt, dem Bilderbogen, begonnen. Diese Flugblätter für das Volk, ihrem Wesen nach Vorläufer unserer heutigen Illustrierten Zeitschriften, brachten u. a. Neuigkeiten aus aller Welt, dienten der Belehrung und Belustigung für Groß und Klein und enthielten auch eine politische Propaganda. Seit dem 17. Jahrhundert bemächtigten sich die neugeschaffenen Zeitungen in zunehmendem Maße des Nachrichtenwesens und lösten die vorwiegend bildhafte Übermittlung durch eine sprachliche ab. Erst der große Erfolg der illustrierten Wochen- und Monatszeitschriften, die seit der Mitte des 19. Jahrhunderts erschienen, veranlaßte die Tageszeitungen, wieder die Chance der Bebilderung zu nutzen. Den Endpunkt dieser Entwicklung zeigt die fast nur noch aus Schlagzeilen und kurzen Bildreportagen bestehende "Bildzeitung", die heute die höchste Auflagenziffer innerhalb der Tagespresse der Bundesrepublik errungen hat.

Für das Kind bedeutet die "Rückkehr zur Bilderschrift" eine Tür zur Erwachsenenwelt, ein verfrühtes anschauliches Angebot unkindgemäßer Stoffe und damit eine Gefahr, da fast in jeder Familie den Kindern Bildzeitungen oder Illustrierte zugänglich sind, die von Sensation zu Sensation führen oder unvermittelt mit geschmacklosen und furchterregenden Szenen konfrontieren können. Für das jüngere Kind bergen jedoch diejenigen illustrierten Machwerke, die speziell für das Kind, das heute als Konsument gebraucht und bewußt angesprochen wird, geschaffen

8) H. Krüger: a. a. O., S. 73.

9) M. Picard: Die Welt des Schweigens, Erlenbach-Zürich 1950, 2. Aufl., S. 90.

und im allgemeinen unter dem Namen "Comics" zusammengefaßt werden, eine größere Gefahrenquelle.

Die ersten Vorläufer dieser Bilderstreifen, einer Erzählung in Bildfolgen, werden von einzelnen Interpreten schon in den Wandzeichnungen der primitiven Völker und den bildlichen Geschehensabläufen des Altertums (z. B. die Trajanssäule in Rom) gesehen (10). Andere Kritiker bezeichnen Heinrich Hoffmann und Wilhelm Busch als Schöpfer des Comic-Geistes und der Comic-Form. Die eigentliche historische Entwicklung der modernen Comics beginnt jedoch um die Jahrhundertwende in den USA mit kurzen karikierenden und komischen Bildgeschichten in Fortsetzungen in der Tagespresse. Der vorwiegend harmlos-unterhaltende Stoff wird erst zu Beginn der dreißiger Jahre dramatisiert und in eine Welt der Sensationen verlegt. Der Humor wird verdrängt, an seine Stelle treten Heldentaten von "supermen", zum Beispiel Tarzan, und Revolverhelden. Vor dem Zweiten Weltkrieg erscheinen die ersten comic books, aber erst in der Nachkriegszeit wurde mit Hilfe von Platten und Filmen die technische Vorbedingung für eine Massenproduktion und Weltverbreitung der comics geschaffen.

Von den verschiedenen inhaltlichen Gattungen, die zwischen dem negativen Pol der "horror strips" und dem positiven Pol der "educational comics" liegen, interessieren in unserem Zusammenhang nur diejenigen comics, die sich schon an das Kleinkind wenden, bzw. von ihm "gelesen" und damit zur Konkurrenz des Bilderbuches werden.

Die eigentlichen comic strips, Bildgeschichten, die in sich abgeschlossen sind und in einer Nummer einer Zeitung oder Illustrierten erscheinen, enthalten seltener eine das jüngere Kind ansprechende Handlung als die Fortsetzungsbildstreifen der Tagespresse und Wochenzeitschriften. Diese "narratives" können eine große Popularität erreichen und werden häufig von der ganzen Familie, vom Kleinkind bis zur Großmutter, täglich verfolgt und angesehen. Inhalt und Form sind meistens sehr einfach, harmlos und leicht verständlich. Da als "Helden" vielfach Tiere fungieren, wie zum Beispiel in den bereits erwähnten Bildstreifenfortsetzungen des "Münchner Merkurs", wird das Kind in besonderem Maße angesprochen.

Zu einer größeren Konkurrenz für das Bilderbuch haben sich die comic books, periodisch erscheinende Bildstreifenhefte oder Kinderzeitschriften entwickelt.

10) Vgl. H. Giehl: Comic Books - Eigenart und Geschichte, in: Jugendschriften-Warte, Nr. 1-4 1954.

Hierbei spielen die äußeren Tatsachen, die bequeme Beschaffungsmöglichkeit (in jedem Zeitungskiosk und in vielen Papiergeschäften) und der niedrige Preis eine nicht zu unterschätzende Rolle. Die Ausstattung der comic books entspricht der Preislage: Schlechtes Papier, grobes Druckverfahren, Schwarzdruck oder billige schreiende Farben, die mehr als Blickfang denn als Ausdrucksmittel fungieren. Eine Ausnahme bilden die Mickymaus-Hefte, bei denen es sich um vierfarbigen Kupfertiefdruck auf gutem Papier handelt.

Zu denjenigen comic books, die sich teilweise schon an das fünf- bis sechs-jährige Kind wenden und für dieses sogar manchmal abonniert werden, gehören in erster Linie Rolf Kaukas "Fix und Foxi", Walt Disneys "Micky Maus" und einige Märchenhefte à la Disney. Abgesehen vom Märchenstoff, der in dieser oberflächlichen klischeehaften Gestaltung jeden tieferen Gehalt und Zauber verlieren muß, enthalten diese Hefte vorwiegend Tiergeschichten. Fix und Foxi, zwei junge Füchse, und ihr Gegenspieler Lupo oder Disneys bekannte Figuren, die Micky-Maus, Donald Duck und Goofy, müssen Abenteuer meist harmloser und teilweise humorvoller und märchenhafter Art bestehen. Die völlige Anthropomorphisierung der Tiere, die bereits kritisiert wurde, stellt jedoch die scheinbare Harmlosigkeit der Handlung in Frage.

Die zeichnerische Darstellung, die in den genannten comics dem Zeichentrickfilm entweder direkt entnommen oder seiner Technik nachgebildet worden ist, bietet dem Kleinkind - trotz vorhandener naiver Züge - verschiedene Apperzeptionsschwierigkeiten, auf deren entwicklungspsychologisch bedingte Ursachen in der folgenden Erörterung der Reizflut des Filmes näher eingegangen werden soll.

Der Text spielt in den comics eine völlig untergeordnete Rolle, er ergänzt das Bild notdürftig, ohne es zu bereichern. Die bekannten "Sprech-Blasen" enthalten schlechtes Umgangsdeutsch, sprachliche Verstümmelungen und eine Degradierung der Sprache zum Mittler einer akustischen Kulisse.

Das Kleinkind wird spontan selten nach einem comic book greifen, da diese zu unübersichtlich, verwirrend und ohne ausführliche Interpretation für es unverständlich sind, es kann jedoch vom gedankenlosen Erwachsenen, der eine billige Unterhaltungsware bevorzugt, zum Comic-Ansehen und -Konsumieren verleitet werden. Das Kind wird dann jeden Tag oder jede Woche mit einem neuen Fortsetzungsbildstreifen "überflutet", der es zwar kurzfristig unterhalten, aber nicht bereichern, sondern nur ver-bilden wird.

Das gute Bilderbuch weist demgegenüber bedeutende pädagogische Vorzüge auf. Schon die äußere werthaltige Gestaltung des Buches regt zum Verweilen und Bewahren an, während das Comic-Heft überflogen und "verbraucht" wird. Inhalt

und Form dienen nicht nur der "Verbilderung", d.h. der Übersetzung in eine schon dem Kleinkind verständliche unterhaltsame Bildersprache, sondern können durch ihren Gehalt zu einer echten "Bildung" beitragen. Während das gute Bilderbuch die natürliche Entwicklung vom Bilderbuch zum Lesebuch fördert und bei der Erziehung zum Lesen und zum Buch mithelfen kann, hat das comic book die Tendenz, durch die Überbetonung des Bildes und die untergeordnete minderwertige Rolle der Sprache als ein retardierendes Moment zu wirken und zur Bevorzugung einer bequemen Bilderschrift zu führen.

b) Film und Bilderbuch

Die Bildüberflutung des Kleinkindes hat im Raume des Kinos und des Filmlebens eine Eindämmung erfahren. Die Novelle zum Gesetz zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit, am 1. Oktober 1957 in Kraft getreten, besagt in Artikel I, Paragraph 6, daß die Anwesenheit bei öffentlichen Filmveranstaltungen Kindern unter sechs Jahren nicht gestattet werden darf. Damit hat der Jugendausschuß des Bundestages dem Drängen der Pädagogen und Psychologen nachgegeben, die eine Überforderung und Überreizung des Kleinkindes durch den Film festgestellt hatten.

Schon der äußere Rahmen einer öffentlichen Filmaufführung überfordert das kleine Kind, das in die dunkle Masse der Zuschauer für zwei Stunden untertauchen muß, nicht unterbrechen, nicht Schutz und Hilfe suchen kann. "Die optische und akustische Konserve bricht schicksalsmäßig und schonungslos über ihr Opfer herein, das im Dunklen sitzt und der Identifizierung mit der "Offenbarung im Licht" nicht auszuweichen vermag." (11) Mit dieser etwas extremen Auffassung Luxenburgers gehen zwar nicht alle Pädagogen konform, geschweige denn die Filmwirtschaftler, jedoch sind die Überforderungserscheinungen beim Kleinkind, die Gefahr der Schockwirkung, Nervenüberreizung und der Abstumpfung in keiner Weise anzuzweifeln. Die Untersuchungen des "Wissenschaftlichen Instituts für Jugendfilmfragen" unter Leitung von Prof. Martin Keilhacker haben diese Tatsache klar bewiesen. Mehrere Veröffentlichungen Keilhackers und seiner Schüler, insbesondere die Schriften "Kind und Film", "Jugend und Spielfilm", "Kinder sehen Filme" und "Jugend und Filmleben" (12) geben eine empirisch gesicherte wissenschaftliche Antwort auf die Frage des kindlichen Filmlebens.

11) H. Luxenburger: Kino, Film und Kleinkind, in: Film und Jugendschutz, Hamm/Westf., 1958, S. 118.

12) M. u. M. Keilhacker: Kind und Film, Heilpäd. Schriftenreihe Heft 39, Stuttgart 1955. Dies.: Jugend und Spielfilm, Stuttgart 1953.
M. Keilhacker, W. Brudny, P. Lammers: Kinder sehen Filme, München 1958.
E. Wasem: Jugend und Filmleben, München/Basel 1957.

Im Rahmen dieser Arbeit interessieren vor allem die Beziehungen zwischen dem Bilderbuch und dem Film. Es zeigt sich, daß zwischen dem Filmsehen und dem Bilderbuchbeschauen ein wesenhafter Unterschied besteht, der von entscheidender Bedeutung auch für die Wirkung ist. Vom Film geht zwar der Anreiz des lebenden Bildes aus - man erinnere sich der bereits erwähnten Vorliebe des Kleinkindes für lebendige Wesen und bewegliche Dinge - das auch zu einer gewissen Faszination führen und dem Film in den Augen des Kindes Wirklichkeitscharakter verleihen kann, das Kleinkind vermag jedoch dem fließenden schnellen Bildablauf noch nicht zu folgen. Der Film stellt relativ hohe Anforderungen an die Kombinationsfähigkeit des kindlichen Zuschauers, der diese erst allmählich erlernen muß. Das Kleinkind kann zu den vorwiegend unbekannten Personen und Gegenständen schwer ein Verhältnis finden, da diese zu schnell wechseln und dem an eine konstante Umgebung gewöhnten Kind keine Zeit zum Erfassen lassen. Nur einzelne Szenen oder Gegenstände, die für die Handlung völlig nebensächlich sein können, muten das nur fluktuierend aufmerksame Kleinkind durch ihren Bekanntheitscharakter an.

Der für den Film typische Wechsel von Nahaufnahmen, Fernaufnahmen und Bildausschnitten, die Modifikationen der Größen und Perspektiven erschweren dem Kleinkind, dessen komplex-undifferenzierte Wahrnehmungswelt nach physiognomischen Ausdruckscharakteren geordnet ist, ein Erkennen der Identität (13). Diese Tatsache trifft in ähnlichem Maß für das Photobilderbuch und das direkt nach einem Film geschaffene Bilderbuch zu.

Das Kind der illusionistischen Phase benötigt eigentlich den Film, die fließende Bilderzählung nicht, da es noch in der Lage ist, von sich aus eine Bilderbuchgeschichte genügend zu verlebendigen. Das statische Bilderbuchbild hat für das Kleinkind außerdem im Gegensatz zum Filmablauf den Vorteil, daß es die Chance eines wiederholten intensiven Betrachtens und damit eines Erfassens der Einzelheiten, des Zusammenhanges gibt und ein Vertrautwerden mit dem Stoff ermöglicht.

Bisher sind nur wenige der bekanntesten Bilderbücher, zum Beispiel der "Struwelpeter" und "Max und Moritz" verfilmt worden. Dabei hat sich einerseits gezeigt, daß der Stoff durch das Medium des Filmes stark dramatisiert und andererseits die Einheit der knappen Handlung durch streckende Beilagen gesprengt wurde. Die Verkörperung der "Konturwesen" durch Schauspieler verringert die Distanz zum Betrachter oder Zuschauer, birgt die Gefahr der Trivialisierung und der Übersteigerung der dramatischen Effekte. Die realistische Tatsache, daß lebendige Buben vom Bäcker wie Brote in den glühenden Ofen geschoben wer-

13) Vgl. I. Gerhartz-Franck: Über Geschehensgestaltungen in der Auffassung von Filmen durch Kinder, Leipzig 1955.

den, kann schreckenerregend auf das Kind wirken, welches die gleiche Szene im Bilderbuch lächelnd hinnimmt. Das schauende Kind identifiziert sich mit dem kindlichen Filmhelden in noch stärkerem Maße als mit dem kindlichen Bilderbuchhelden und muß deshalb auch die Verbrennungsqualen Paulinchens mitleiden, ohne daß sein Interesse durch die Tränenbäche der trauernden Katzen abgelenkt und aufgefangen werden kann.

Gegen den Märchenfilm sind die Einwände, die bereits bei der Untersuchung des Märchenbilderbuches dargelegt wurden (14), in verstärktem Maße zu erheben. Die filmische Darstellung entzaubert die Märchenwelt noch mehr, da sie mit alltäglichen Mitteln gestaltet wird, die Schauspieler zum Beispiel "alltägliche" Gesichter haben, und die produktive Phantasie des Kindes keinen Spielraum mehr findet. In den Zeichentrickfilmen Walt Disneys ist das Märchen nur Mittel zum Zweck - Disney wollte nach seiner eigenen Aussage das Geschäft mit den "comic strips" zurückdrängen, erreichte aber teilweise das Gegenteil. Die in der Bilderbuch-Erhebung zum Ausdruck kommende Unbeliebtheit der Disney'schen Märchenbilderbücher (15) weist auf die Apperzeptions-schwierigkeiten des Kleinkindes in bezug auf die ins Buch übertragene spezielle Filmtechnik und auf die inhaltliche Gestaltung hin. "Für die Disney'schen Zeichentrickfilme liegen aus aller Welt Beobachtungen über Schreckreaktionen jüngerer Kinder vor, abgesehen davon, daß auch bei Anerkennung der Disney'schen Filmkunst die typisch amerikanische Darstellung dem tieferen Wesen eines deutschen Schneewittchens oder Aschenbrödels nicht gerecht werden kann." (16)

Die Spezies der nach einem Film geschaffenen Bilderbücher, neben den Disney'schen zum Beispiel auch die "Kasperl-Larifari-Bücher" nach den Gebrüder Diehl-Filmen, haben meistens nur einen illustrativen Erinnerungswert für diejenigen Kinder, die diesen Film gesehen haben. Eine Ausnahme bildet das in Anlehnung an den französischen Film "Der rote Ballon" von A. Lamorisse gestaltete Bilderbuch, das durch seine künstlerischen Schwarz-weiß- und Farbphotographien einen Eigenwert erhält und Kindern wie auch Erwachsenen gefällt. "Der rote Luftballon" hat auch eine öffentliche Anerkennung gefunden, er wurde in die Bestliste für den Bilderbuchpreis 1958 aufgenommen.

Nachdem das negative Verhältnis von Film und Kleinkind begründet und die Beziehungen zwischen Film und Bilderbuch dargelegt worden sind, bleibt noch

14) Vgl. Seite 39 f. und Seite 55 ff.

15) Vgl. Seite 40.

16) M. und M. Keilhacker: Kind und Film, a. a. O., S. 36 f.

auf die kontinuierliche Entwicklung der Bildmedien vom Bilderbuch bis zum Film hinzuweisen. Das Bilderbuch kann in gewissem Sinne eine Vorstufe des Filmes genannt werden, da es meistens auch einen Bildbericht, eine Erzählung in Bildfolgen bringt, aber die dem Kleinkind adäquate statische Form bevorzugt, die mittels des Textes und des Vorstellungsvermögens des Beschauers verlebendigt wird. Innerhalb des spielzeughaften Bereiches kann das Verständnis des Kindes für die tatsächliche Bildverlebendigung und eine Gewöhnung an das bewegliche Bild langsam gefördert werden und wachsen. Eine erste Stufe einer künstlichen Bildbelebung zeigt der Bildkalender, der aus Bewegungsphasenbildern besteht, die bei einem beschleunigten Blättern eine fließende Bewegungsfolge ergeben. Nach dem Prinzip der Zeichentrickfilme für Filmtheater werden ebenfalls die Filmstreifen der Spiel- und Heimkinos und der Kinder-Fernsehapparate gestaltet. Diese Streifen können durch ihre primitive Form und ihre geringe Länge eine Mittlerrolle zum eigentlichen Spielfilm übernehmen.

Zweifellos kommt die Kinderbuchillustration auch von sich aus dem Film immer mehr entgegen, indem sie aus dem Zeichentrickfilm und bei der allgemeinen Filmtechnik Anleihen aufnimmt - ein typisches Beispiel hierfür ist das Bilderbuch von D. Craigie/G. Greene: "Die kleine Lok" - und Bewegungsphasenbilder, Bildausschnitte oder Großaufnahmen verwendet und einfließt. Dieser Einfluß sollte jedoch im Bereich des Bilderbuches mit Rücksicht auf die genannten Apperzeptionsschwierigkeiten des Kleinkindes zurückgedämmt werden.

c) Fernsehen und Bilderbuch

Das vielschichtige Problem des Fernsehens stellt sich für den Kleinkindpädagogen mit größerer Dringlichkeit als das des Filmes, da die Novelle zum Gesetz zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit für dieses Publikationsmittel, das vorwiegend in den privaten Raum der Familie hineinstrahlt, keine Verfügungsgewalt hat. Seitdem im Dezember 1952 das deutsche Fernsehen in der Bundesrepublik gestartet wurde, hat der Zustrom nicht nachgelassen, so daß im Spätherbst 1958 der zweimillionste Empfänger in Betrieb genommen werden konnte.

Der Fernsehapparat ist in die Intimsphäre der Familie eingedrungen und kann seine Bilderflut direkt in die Kinderstube hineinstrahlen. Diese Tatsache birgt einerseits eine Gefahr, andererseits jedoch auch eine nicht zu übersehende pädagogische Chance. Wenn die empirische Fernsehforschung auch noch am Anfang steht, und zur Zeit vorwiegend die Wirkungen des Fernsehens auf das Schulkind und den Jugendlichen untersucht werden, kann die Realität der Reizüberflutung - besonders bei pädagogisch gleichgültigen Eltern - für das Kleinkind doch als erwiesen angesehen werden. Die genannten Bedenken gegen den Film gelten auch für das Fernsehen und erfahren in diesem Bereich eine Aktualisierung,

da der Film im Fernsehprogramm dem Kleinkind zugänglich ist und mit ihm eine Fülle von Stoffdarbietungen mit filmähnlichem Charakter. Der äußere Rahmen des Fernsehens, die Wohnstube als Zuschauerraum, kann im Hinblick auf das jüngere Kind als ein Vorteil gegenüber dem Kinoraum gewertet werden. Das Kind bleibt in der bekannten Umgebung bei den vertrauten Menschen, die bedrängende optische Fülle wird durch den nur leicht abgedunkelten Raum relativiert und durch die Möglichkeit des Abschaltens entmächtigt. Der Fernsehapparat kann jedoch auch als Fremdkörper in der Wohnstube wirken und eine Abnahme der Vertrautheit des Raumes zur Folge haben. Das Zimmer bekommt scheinbar ein zusätzliches Fenster, einen Fensterdurchblick, vor dem das Kind in unmittelbarer Nähe erstaunliche und fremde, bedrohende Geschehnisse sehen und miterleben kann.

Im Kinderprogramm des deutschen Fernsehens wird das Bilderbuch in verschiedener Weise ausgewertet und als stoffliche Anregung benutzt. Wenn ein Bilderbuch in seiner spezifischen Form unverändert gezeigt werden soll, werden die einzelnen Bilder zu diesem Zweck abphotographiert, vergrößert und auf Preßpappeplatten aufgezogen. Durch diesen Trick wird der beweglichen Kamera ermöglicht, eine Differenzierung in bezug auf Größe, Helligkeit und Ausschnitte und dadurch eine Verlebendigung des Bildes herbeizuführen, die den Verlust der Farbe etwas auszugleichen vermag. Der Text wird im allgemeinen beibehalten und vorgelesen. Im Fernsehstudio werden Zuschauer für Kindervorführungen abgelehnt, da nur die Bildgeschichten und nicht die Reaktion anderer Kinder auf diese interessieren. Das Fernsehprogramm des Bayerischen Rundfunks hat u. a. folgende Bilderbücher gebracht: Duvoisin/Fatio: "Der glückliche Löwe" und "Der glückliche Löwe in Afrika", Craigie/Greene: "Die kleine Lok" und Neven-du Mont: "Ich bin Tiger".

Durch die Bild-Vorführung und die Text-Vorlesung übernimmt der Fernsehapparat eine Funktion der Mutter, die er damit entlasten, aber auch aus ihrem eigentlichsten Bereich verdrängen kann. Das Bilderbuch wird durch das Medium des Fernsehens objektiv dargestellt, es verliert jedoch die subjektive und individuelle Interpretation und Anpassung an die jeweilige Situation.

Eine zweite Verwendungsart des Bilderbuches in Fernsehsendungen zeigt die Darstellung der Bilderbuchgeschichte als Stegreifspiel. Im Gegensatz zum Film werden die Bilderbuchfiguren im Durchschnitt nicht von Schauspielern, sondern von Kindern dargestellt. Dadurch bleibt der Spielcharakter erkenntlich und wird eine übersteigerte Dramatisierung der Erlebnisse vermieden und das Bilderbuch weniger verfälscht. Die naive Darstellung entspricht dem kindlichen Zuschauer und sollte deshalb bei allen Sendungen für das Kleinkind beachtet werden. Das Fernsehen hat den Vorteil, weniger vom Publikum abhängig zu sein als der Film,

der schon aus Gründen der Amortisation nicht nur nach dem Beifall der Kinder, sondern gleichzeitig nach dem der Erwachsenen strebt, deshalb einen falschen Kompromiß eingeht und zu "primitive" Stoffe "aufwertet" und überhöht.

Die dritte Anregung, die das Kinderprogramm des Fernsehens dem Bilderbuch entnimmt, betrifft die Illustration als solche. Die zeichnerische Entstehung von Bilderbuchbildern wird anschaulich an einer Wandtafel vor der Kamera demonstriert, wobei der produktive Entstehungsprozeß eine gleichwertige Rolle wie das dargestellte Geschehen spielt. Wenn die Zeichentechnik sich zu sehr in den Vordergrund schiebt, zu abstrakt und schematisch, d. h. mit falschen, kindertümelnden Absichten und Praktiken vorgeht, läuft der Bilderbuchstoff Gefahr, der Verflachung und Desillusionierung anheimzufallen.

Diese drei Möglichkeiten sind ein Beweis dafür, daß das Kinderprogramm des Fernsehens ebenso wenig wie ohne den Film, auch nicht ohne das Bilderbuch auskommt. Das Fernsehen übernimmt damit gleichzeitig eine werbetechnische Funktion und kann - bei entsprechender Auswahl - zur Bekanntmachung des guten Bilderbuches beitragen und zum Kauf anregen.

Durch diese und einige andere positiven Möglichkeiten und pädagogischen Aufgaben des Fernsehens darf jedoch die Tatsache und Gefahr der Bildüberflutung dieses neuen funktionalen Miterziehers in der Familie nicht in Vergessenheit geraten. Gerade das jüngere Kind wird von optischen Eindrücken besonders stark angezogen - stärker als zum Beispiel von akustischen des Hörfunks -, so daß die Anteilnahme am Fernsehen Formen der "Süchtigkeit" annehmen kann. "Es sind ... nicht nur die Überbürdungsklagen der Ärzte, die auf eine Überanstrengung der Nerven hinweisen, auf Haltungsschäden, auf neurotische Erkrankungen, - es sind auch die Warnungen der Kultur- und Gesellschaftskritiker, die von den sogenannten "stillen" und "geheimen" Miterziehern eine Verdrängung des Spieltriebes, eine Verkümmern der selbständigen Beschäftigung und eine fortschreitende Passivität des modernen Menschen befürchten." (17)

d) Bildreklame und Bilderbuch

Neben den Publikationsmedien der Illustrierten Presse, des Filmes und des Fernsehens wird auch schon die Bildreklame in ihrer Funktion unbewußt und zum Teil bewußt auf das Kleinkind wirken und damit zur Bildüberflutung beitragen. Das Kind sieht zu Hause Werbeprospekte, die hauptsächlich mit der Zeitung ins Haus flattern und als eine Art von "Bilderbüchern" begrüßt werden, es geht auf der Straße an Plakatwänden und Litfaßsäulen, an Schaufenstern und überdimensiona-

17) W. Becker: Jugendschutz und Fernsehen, Schriftenreihe Beiträge zum Jugendschutz, Heft 3, Hamm/Westf. 1958 S. 12.

ien Kinoplakaten vorbei, erlebt in den Geschäften eine bunte Fülle von Bildern und wird am Abend in der Großstadt von der flimmernden und mechanisch-abwechselnden Leuchtreklame überflutet.

Die Bildreklame hat dem Bilderbuch sowohl formale als auch inhaltliche Elemente entnommen, aus dem eigentlichen Sinnzusammenhang herausgelöst und zur Werbung eingesetzt. Diese "kindgemäße" Reklame wendet sich entweder direkt an das Kind, bzw. über das Kind an die Mutter oder versucht den Erwachsenen durch die Erinnerung an Kindheitseindrücke emotional anzusprechen und für eine bestimmte Ware einzunehmen.

Die Form des Bilderbuches erscheint in den Werbegaben vieler Firmen wieder, die eine Bildgeschichte um den Mittelpunkt des jeweiligen Produktes erfinden und damit Bilderbuchcharakter vortäuschen. Diese Bildhefte, oft kindertümelnd konzipiert und nach Art der comic books gestaltet - deshalb der gleichen Kritik wie an jenen zu unterziehen -, verfehlen jedoch völlig den Sinn des Bilderbuches. Sie vermögen das Interesse des Kindes höchstens kurzfristig zu fesseln und sprechen in erster Linie häufig seinen Besitztrieb an. Die Werbeabsicht ist zu dominierend und der Aufwand zu gering - er ließe negative Schlüsse auf die Güte der angepriesenen Ware zu -, als daß diese "Bilderbücher" sich behaupten und schon beim Kleinkind ihren Zweck erreichen könnten. Eine Ausnahme bilden die "Lurchi-Salamander-Hefte", die sich als bekannte "Bilderbücher" eingeführt haben oder zum Beispiel die von den Tropon-Werken als Bilderbücher für die Warterräume der Ärzte herausgebrachten Hefte, die eine werthaltige Ausstattung zeigen und vom "Struwelpeter" Anleihen aufgenommen haben.

Eine weitere Beziehung zwischen dem Bilderbuch und der Bildreklame betrifft den Illustrationsstil. Die Stilarten des Bilderbuches, insbesondere die Primitiv- und Kinderzeichnung, haben häufig Anwendung gefunden und zum Beispiel bei der Plakattechnik einen Einfluß gewonnen. Aber auch umgekehrt ist eine Beeinflussung zu registrieren, die sich in plakatähnlich-werbenden Titelbildern von Bilderbüchern oder in einer plakatmäßigen Farbgebung demonstriert.

Der Inhalt der Bilderbücher, insbesondere die bekannten Bilderbuchfiguren, haben in der Werbung die verschiedensten Funktionen erhalten. So hat der Struwelpeter schon für Apfelsinen geworben und haben Max und Moritz und andere Buschfiguren verschiedentlich als Anreiz für caritative Straßensammlungen gedient. Die am häufigsten im Bilderbuch vorkommenden Tiere werben in der Form von Plüschtieren für ein pseudo-gemütliches Heim und nützen damit vorhandene Regressionstendenzen ins Kindesalter aus. Der im harten Berufsleben stehende Mensch weicht nicht nur in den Film, sondern auch in das Bilderbuch aus. Die Ausstrahlung des Bilderbuches kann hier nicht mehr überblickt werden, seine

Wirksamkeit zerfließt im unberechenbaren Raum.

Die Ausnützung und Verkitschung der Bilderbuchelemente für die Bildreklame verlieren an Gefahr, wenn dem mächtigen Ausmaß dieses Publikationsmittels eine gute Bilderbuchproduktion gegenübersteht und die Bilderbuchpädagogik von der Wurzel aus in Ordnung ist.

Überblickt man die zunehmende Ausdehnung der Bildüberflutung, so erhebt sich die Frage, ob die Zukunft des Bilderbuches gefährdet sei. Darauf ist zu antworten, daß die Welt des Bilderbuches, ebenso wie die des Buches, noch über eine bedeutende Substanz verfügt, es kann jedoch zu einer Verlagerung auf dem Bilderbuchmarkt kommen. Durch das Überangebot publizistischer Produkte kann das minderwertige Pseudo-Bilderbuch eine größere Verbreitung finden und das gute Bilderbuch in die Defensive gedrängt werden.

An dem verschärften Kampf der publizistischen Mittel und ihrer wachsenden Konkurrenz wird die dringende Notwendigkeit einer aktiven Bilderbuchpädagogik offensichtlich und überzeugend. Das gute Bilderbuch kann nur dann den Kampf bestehen und siegen, wenn es gefördert wird und wenn es seinen Einfluß auszuweiten und die schlechte Bildware im Interesse des Kleinkindes zurückzudrängen vermag.

Da bisher in dieser Beziehung noch zu wenig getan und erreicht worden ist, soll in diesem Rahmen versucht werden, die Bilderbuchpädagogik darzulegen und der Erziehung zum Bilderbuch und durch das Bilderbuch einen neuen Impuls zu geben.

VI. Pädagogik des Bilderbuches

Die pädagogischen und psychologischen Bemühungen um die Probleme der Jugendliteratur und der Literaturerziehung, denen man in Fachkreisen seit der Jahrhundertwende ein wachsendes Interesse entgegenbringt, werden in neuer Zeit unter dem Begriff der "Literaturpädagogik" zusammengefaßt. Zu ihren Aufgaben gehört erstens die Beurteilung der Literatur und ihres Bildungswertes, die von den Vertretern der Kunsterziehungsbewegung vorwiegend in literar-ästhetischem Sinne gehandhabt wurde und erst in den zwanziger Jahren eine psychologische Durchdringung mit Untersuchungen über die Erlebnisnähe der verschiedenen Literaturgattungen zu den einzelnen Entwicklungsstufen des Kindes gefunden hat. Zum Problemkreis der Literaturpädagogik zählen ebenfalls die Wechselwirkungen zwischen dem Leser und seinem Buch, insbesondere die Erziehung durch das Buch, und drittens die Führung zur Literatur, das Aufsuchen derjenigen Wege, die zu einer Begegnung mit der Literatur und der Dichtung geleiten.

Die Bilderbuchpädagogik ist ein Teilgebiet der allgemeinen Literaturpädagogik und in gewissem Sinne auch ein Sondergebiet, da das Kleinkind und sein Bilderbuch noch anderen Gesetzen unterstehen als das Schulkind oder der Jugendliche und sein Schrifttum. Die besondere Bedeutung und Verantwortung der Bilderbuchpädagogik beruht einerseits auf der großen Empfänglichkeit und Beeindruckbarkeit des Kleinkindes und andererseits auf der Funktion des Bilderbuches als erstes Bildungsbuch und grundlegendes Literaturgut, das zu den höheren Stufen hinführt.

Der Begriff der "Bildung", in dem das Wort "Bild" enthalten ist und der ursprünglich nur die äußere Gestalt eines Bildes oder Bildnisses bezeichnete und in den erst in der pädagogischen Bewegung der Aufklärung und in der Epoche des Idealismus auch die innere Gestalt und Prägekraft miteinbezogen wurde, weist auf die Bedeutung des Bildes in der Erziehung hin. Nicht ohne Grund hat Fröbel das kleine Kind "einen Bildling" genannt (1), der wie ein großes Auge allen Eindrücken, zu denen auch die Bild-Begegnung gehört, geöffnet ist und in dieser pathischen Weise seinen Bildungsweg beginnt. Auch Pestalozzi betonte die grundlegende Bedeutung der **ANSCHAUUNG**, die er als höchsten und obersten Grundsatz seines Unterrichtes erkannte und als "das absolute Fundament aller Erkenntnisse" (2) bezeichnete. Mit Anschauung ist jedoch nicht nur die

1) F. Fröbel: Ausgewählte Schriften, Hrsg. E. Hoffmann, Godesberg 1951, Seite 50.

2) J. H. Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, Pestalozzi-Gedenkausgabe Bd. VI, Erlenbach-Zürich 1946.

sinnliche Wahrnehmung, sondern auch eine gebührende Haltung, eine Anteilnahme des Ich und eine innere Schau gemeint. Die menschlichen Sinne sind Wegen zu vergleichen - das Wort *sin* bedeutet ursprünglich Weg - auf denen die Bilder zu uns kommen und durch ihre äußere Gestalt hindurch ihren tieferen Sinngehalt darbringen.

Die Bilderbuchpädagogik steht vor der Aufgabe, diejenigen Bilder und Texte zu wählen, die das Kleinkind anzusprechen und zu bilden vermögen und eine Begegnung zwischen dem Kind und dem Bilderbuch anzubahnen und zu fördern. Der methodische Weg der Empirie ist für die moderne Bilderbuchpädagogik unerlässlich - er steht deshalb auch am Anfang der vorliegenden Untersuchung -, da die Sehweise und die Neigungen des Kleinkindes noch immer zu wenig bekannt sind und beachtet werden. Die Empirie kann jedoch keine endgültigen Aussagen machen, sondern nur den lebendigen Anstoß zu einer vertieften theoretischen Untersuchung geben. Jede Pädagogik erfordert eine geistige Durchdringung des Phänomens, eine Einordnung in einen anthropologischen Zusammenhang und die Ausrichtung auf ein Erziehungsziel.

Die konkrete Situation der Bilderbuchpädagogik und die notwendigen neuen Wege sollen im ersten Hauptabschnitt des pädagogischen Teiles am Beispiel der Erzieher und Mittlerpersonen dargelegt werden.

1. Die Träger der Bilderbucherziehung

Das Bilderbuch hat einen weiten Weg zurückzulegen und unterwegs verschiedene Stationen zu passieren, ehe es aus der schöpferischen Hand des Autors in die Kinderhände gelangt. Die Zwischenstationen sind "pädagogischen Umschlagstellen" zu vergleichen, die dem Berufenen eine Chance bieten, das große Bilderbuchangebot wertend zu gliedern, auszuwählen, das Gute zu fördern und das Schlechte zurückzudämmen.

a) Autoren und Verleger

Am Beginn des Weges stehen der Autor, Textdichter und Illustrator, und der Verleger, denen mit der Idee und der Gestaltung des Bilderbuches eine grundlegende pädagogische Funktion zukommt. Leider wird diese noch häufig in ihrer Bedeutsamkeit verkannt und gegenüber anderen Gesichtspunkten vernachlässigt. Der Bilderbuchautor steht vor der leicht erscheinenden, aber in Wirklichkeit schweren Aufgabe, dem kleinen Kinde einen geeigneten Stoff kindgemäß und wertehaltig darzubieten. Es genügt nicht, sich zum Kinde herabzubeugen, einen Stoff kindisch zu gestalten und gleichsam "unter anderem" zu erledigen. Solche Einstellung und Handlungsweise kommt einer Mißachtung

des kindlichen Menschen und seines Eigenwertes gleich und bedeutet eine Unterschätzung seiner geistigen Bedürfnisse. Zu den Vorbedingungen für die Entstehung eines guten Bilderbuches gehört die Liebe des Autors zum Kind und zur Sache. Er muß sich seiner Kindheit erinnern und sich in ein Kind hineinversetzen können und erfährt zusätzlich eine Hilfe, wenn er um die Erkenntnisse der Kinder und Jugendpsychologie weiß. Der pädagogische Wert eines Bilderbuches gründet sich nicht auf die unkünstlerische und plumpe Geste des erhobenen Zeigefingers und des Schulmeistertones, die häufig vom Kinde instinktiv abgelehnt werden und seit Wolgasts Kampf gegen die "spezifische" Jugendliteratur theoretisch als überwunden anzusehen sind, sondern beruht vielmehr auf dem sittlichen oder religiösen Gehalt eines kindgemäßen Stoffes, der eine künstlerische Gestaltung gefunden hat. Diese Werte heben das gute Bilderbuch aus der Stufe der kindertümelnden Nur-Literatur heraus und verleihen ihm eine allgemeine Anerkennung. Die Praxis hat gezeigt, daß es als relativ sicheres Kriterium für die Güte eines Bilderbuches zu werten ist, wenn es Kindern und Erwachsenen, d. h. Erziehern gefällt. Richard Bamberger hat für die allgemeine Jugendliteratur die gleiche Forderung erhoben und in einer ausführlichen und grundsätzlichen Erörterung des Problems Schriftsteller - Jugendbuch festgestellt: "Wer nur der Jugend etwas zu sagen hat und nicht auch den Erwachsenen, der mag ruhig das Schreiben für die Jugend sein lassen." (3) Nicht die Nur-Schreiber oder die am Erwachsenen gescheiterten und sich der scheinbar leichteren Aufgabe zuwendenden Autoren sind zu begrüßen, sondern die allgemein anerkannten Künstler, die sich auch in das Kind hineinzufühlen vermögen. Man denke an den bekannten Graphiker Alois Carigiet ("Schellen-Ursli" und Fortsetzungen), an die Schriftsteller Graham Greene (Text für "Die kleine Lok"), Christian Morgenstern (Kinderlieder für "Liebe Sonne, liebe Erde" u. a.), Ina Seidel (Text für "Familie Mutz"), an Wilhelm Busch und an viele andere.

Der Anteil der Frau an der Bilderbuchgestaltung ist nach dem Ersten Weltkrieg angestiegen und beträgt heute etwa knapp fünfzig Prozent. Gerade bei der Bilderbuchentstehung sind die Vorzüge eines weiblichen Autors, das größere Einfühlungsvermögen, Verstehen und naturgegebene Wissen um das Kleinkind nicht zu unterschätzen. Es besteht jedoch andererseits auch die Gefahr einer mangelnden Distanz, des Gefühlsüberschwanges und einer Verniedlichung des Stoffes. Eine gegenseitige Ergänzung und Zusammenarbeit von Autor und Autorin hat sich häufig am besten bewährt und zu ausgezeichneten Werken wie "Der glückliche Löwe", "Schellen-Ursli" oder "Das Indische Zauberkästchen" geführt.

Bei der Entstehung eines Bilderbuches verläuft der Schaffensprozeß von Text und Bild im Idealfall fast parallel, wenn es sich wie zum Beispiel beim "Struwel-

3) R. Bamberger: Jugendlektüre, Bonn/Wien 1955, S. 290.

peter" oder bei "Kasimirs Weltreise" um einen Autor handelt, und garantiert damit die größtmögliche Einheitlichkeit des Werkes. In den meisten Fällen entsteht ein Bilderbuch jedoch in einer Art von team-work zwischen jeweils verschiedenen Autoren für die sprachliche und für die bildliche Gestaltung und dem vermittelnden oder beratenden Verleger. Der Impuls zu einem Bilderbuch, die schöpferische Idee sollte zuerst eine sprachliche Fixierung und dichterische Form finden, da eine Textvorlage dem Illustrator eine größere Gestaltungsmöglichkeit und -freiheit bietet als eine bildliche Darstellung einem Textdichter. In den Bildern werden Höhepunkte der Handlung und Intervalle zwischen den Einzelbildern bereits festgelegt. Die Textierung ist somit von vornherein eingeschränkt und zu umrahmendem und füllendem Tun verurteilt. Außerdem besteht in diesem Fall für den Textdichter die Gefahr, alles das, was das Bild schon längst und vielleicht viel besser gesagt hat, nur zu wiederholen und nicht einführend und eigenständig zu bereichern. Liegt andererseits eine Textgeschichte vor, so bleibt dem Illustratoren weit mehr Gestaltungsfreiheit. Er kann das Format, die Technik und die Farbe wählen, kann die Anzahl der Bilder bestimmen und durch eine produktive Anpassung eine gehaltvolle Gestalteinheit aus Text und Illustration vollbringen.

Der Entstehungsprozeß eines Bilderbuches kann hiermit natürlich nur grundsätzlich skizziert werden, es bleibt jedem Autor vorbehalten, ihn individuell zu variieren.

Der Verleger ist an der Entstehung und Gestaltung der Bilderbücher maßgeblich beteiligt, wenn er auch keine unmittelbare, sondern nur eine mittelbare Funktion ausübt und als Entdecker, Anreger und Kritiker auftritt. Er hat die Chance, das Amt des Zensors an der ersten "pädagogischen Umschlagstelle" wahrzunehmen, zu dem eine psychologische und eine pädagogische Vorbildung und ein Wissen um die Erkenntnisse der Jugendschriftenforschung wertvolle Hilfe bieten können und angestrebt werden sollten. Natürlich kann ein Verleger die kommerziellen Belange nicht außer acht lassen, aber er sollte der Rentabilität und der Zugkraft eines Buches und dem augenblicklich vorherrschenden Publikums-geschmack - bei dem es sich ja vorwiegend um den Erwachsenengeschmack handelt - keine zu großen Zugeständnisse auf Kosten des Kindes, des eigentlichen "Verbrauchers" machen. Einige Kinderbuchverlage verwalten ihre Zensoren-stelle mit pädagogischem Verantwortungsbewußtsein und lassen zum Beispiel ihre Bilderbuchentwürfe zuerst von Erziehern und vom Kinde selbst prüfen und begutachten, ehe sie die getesteten Bücher für den Markt freigeben.

Zur pädagogischen Verantwortung des Verlegers gehört neben der inhaltlichen und formgebenden Gestaltung auch die Ausstattung des Bilderbuches und damit die Festlegung des Preises. Wie eminent wichtig dieser Faktor ist, zeigt die

Gegenüberstellung der guten, teuren Bilderbücher und der billigen Bildware, die als wachsende und gefährliche Konkurrenz durchschaut werden muß. Man kann häufig Klagen verantwortungsbewußter Eltern hören, die nicht über genügend Mittel verfügen und sich durch den Mangel an preiswerten Ausgaben guter Bilderbücher in die Kaufhäuser getrieben sehen. Andererseits sucht die Masse der Käufer für ihre Kinder zwar teures Prestige-Spielzeug wie luxuriöse Roller, Puppenwagen usw., aber billiges Buchmaterial, da die Bedeutung der geistigen Nahrung unterschätzt und die Gefahr der Zerstörung eines "Papier-Spielzeuges" einkalkuliert werden. Für den Verleger scheinen sich zwei Möglichkeiten zu ergeben, die sowohl den Buchabsatz als auch eine Bilderbucherziehung fördern können. Der erste Weg führt über eine Elternerziehung, bzw. Beeinflussung (4) zum wertbeständigen teuren Bilderbuch, das jedoch auch im gegebenen Falle durch seine Güte und Haltbarkeit für sich selber zu sprechen vermag. Die zweite Möglichkeit, dem guten Bilderbuch zur Verbreitung zu helfen, liegt bei preiswerten Ausgaben anerkannter Bücher, die der minderwertigen und billigen Bilderbuchware mit ähnlichen äußeren Mitteln entgegentreten können. Entsprechende Bestrebungen im Rahmen der allgemeinen Jugendliteratur zeigen die pädagogisch zensierten Hefte der "Antischundreihen", die den comic-books und den Schundromanen entgegengestellt werden.

Die Verlage I. F. Schreiber/EBlingen a. Neckar und Josef Scholz/Mainz gehen beispielgebend mit preiswerten Ausgaben voraus, sie bringen jedoch neben anerkannten Bilderbuchgeschichten wie dem "Struwwelpeter" und den "Wurzelkindern" dem breiten Publikum gelegentlich neben den äußeren auch inhaltliche Zugeständnisse, die einer pädagogischen und kunstästhetischen Zensur zum Opfer fallen sollten.

Die Bilderbuchpädagogik wird jedoch an erster Stelle an der Forderung nach innerer und äußerer Qualität festhalten und deshalb versuchen, die Eltern von der pädagogischen Bedeutung solcher Bilderbücher zu überzeugen und das Kleinkind zum sorgsam und verweilenden Schauen zu erziehen.

b) Buchhändler

Das Sortiment enthält die größte "pädagogische Umschlagstelle" für das Bilderbuch und bietet sowohl quantitativ als auch qualitativ die vielseitigste Auswahl. Die Werke der verschiedenen Verlage treffen in der Buchhandlung zusammen, werden an dieser Stelle von Eltern und Verwandten, Kindergärtnerinnen und

4) Der Verlag Otto Maier/Ravensburg spricht zum Beispiel die Eltern durch den Bilderbüchern beigelegte "Pädagogische Denkanstöße" persönlich an und fordert sie zur richtigen Bilderbuchdarbietung und zu einem Erfahrungsaustausch auf.

Lehrern und von Bibliothekaren begutachtet und ausgewählt, um jetzt auf direktem Wege in die Hände des Kindes zu gelangen.

Im Rahmen und Interesse der Bilderbuchpädagogik käme dem Sortimenter der Jugendbuchabteilung die Aufgabe zu, sowohl den Einkauf als auch den Verkauf von Bilderbüchern nach pädagogischen Gesichtspunkten auszurichten. Leider bietet die theoretische Ausbildung des Buchhändlerlehrlings, der Unterricht an den Berufs- und Fachschulen kaum eine Voraussetzung für ein psychologisches Verständnis und pädagogisches Verantwortungsbewußtsein für den kindlichen Leser. Der Tatsache, daß das Bilderbuch kaum und auch die allgemeine Jugendliteratur zu wenig Beachtung erfahren, liegt neben einer gewissen Geringschätzung auch eine Zeitknappheit zugrunde, der mit einem schon von verschiedenen Seiten geforderten zweiten Berufsschultag pro Woche abgeholfen werden könnte. Die Ausbildung der jungen Buchhändler ist unvollkommen, wenn ihre pädagogische und volksbildnerische Aufgabe, die Erziehung einer Leser- und Käuferschaft, nicht die gebührende Würdigung und Förderung erfährt. Wenn sich in einer Buchhandlung ein Mentor findet, der den jüngeren Kollegen in die Jugendarbeit einzuführen, das Vorurteil gegen die "Kinderbücher" zu beseitigen und Interesse zu wecken vermag, können oft gerade die jungen Buchhändler Freude an dieser pädagogischen Arbeit und Kontakt zu dem kindlichen und jugendlichen Leser und Käufer gewinnen. Die Schwierigkeit, das große Angebot von Büchern zu überschauen, um sie richtig weitervermitteln zu können, stellt sich für das Bilderbuch in geringerem Maße, da dieses durch seine Eigenart eine schnelle Übersicht und Beurteilung erlaubt. Um zu objektiven Auswahl- und Beurteilungsprinzipien zu gelangen, sollte auch der Buchhändler die zur Verfügung stehenden literar-pädagogischen Hilfsmittel benutzen, wie zum Beispiel die im Juventa-Verlag/München, erscheinende Zeitschrift "Jugendliteratur" oder die Auswahllisten der Vereinigten Jugendschriftenausschüsse, und außerdem einen lebendigen Erfahrungsaustausch mit Erziehern und Kindern pflegen. Bei den Anpreisungen der Verlage, die zum Teil durch geschickte Reklame, durch Herausgabe billiger Reihen, mit klingenden Titeln und plakativ werbenden Titelbildern einen hohen Absatz und geschäftlichen Erfolg erstreben, darf der Jugendbuchhändler die literarpädagogische Kritik nie vergessen.

Eine gut eingerichtete Jugendbuchabteilung oder selbständige Kinderbuchhandlung - die erste dieser Art in der Bundesrepublik, "Peter und Bärbel", wurde 1950 in Mannheim eröffnet - kann, wenn geeignete Mittler es verstehen, die kleinen und großen Kunden zu einem echten Kinderbuch hinführen, zu einem einflußreichen literarpädagogischen Zentrum werden. Bedauerlicherweise steht dieser idealen Forderung häufig die Realität entgegen, die Tatsache, daß bei der Auswahl eines Kinderbuches nur allzu oft der Preis eine ausschlaggebende Rolle spielt. Auch hier zeigt sich wiederum das Bedürfnis nach preiswerten Volks-

ausgaben. Auf der anderen Seite kann man die berechtigte Frage stellen, ob nicht auch das gute Kinderbuch durch eine staatliche Subventionierung, entsprechend dem teilweise subventionierten, das heißt steuerfreien Kinderfilm, gefördert werden sollte?

c) Eltern

Die Bilderbuchpädagogik realisiert sich zwischen den Polen Kleinkind und Bilderbuch, die beide zum Gegenstand und damit zur Ausgangsbasis der pädagogischen Zielsetzungen werden können. Während im Falle des Autors, Verlegers und Buchhändlers die meisten Bestrebungen vom Pol des Buches her orientiert sind und das Kind selbst kaum in Erscheinung tritt, steht für die Eltern und ebenfalls für die Kindergärtnerinnen und Bibliothekare das Kind im Vordergrund. Sie wurden deshalb bei der vorliegenden Bilderbuch-Erhebung, die vor allem das Kind im Blick hat, als die geeignetsten Mittelpersonen befragt.

In der Praxis der Bilderbuchpädagogik fällt der Mutter des Kleinkindes naturgemäß die bedeutungsvollste Rolle zu, obwohl sie die einzige innerhalb der Träger der Bilderbucherziehung ist, abgesehen von einigen Autoren, die für ihre literarpädagogische Aufgabe im allgemeinen keinerlei fachliche Vorbildung mitbringt.

Das Kleinkind erhält wohl die meisten Bilderbücher aus der Hand seiner Eltern und Verwandten. Sie haben die Möglichkeit der Auswahl und der Grundlegung einer Eigenbibliothek des Kindes. Die Auswahlkriterien werden in erster Linie empirisch gefunden und bilden sich durch rückwirkende Selbstbeobachtung und durch Fremdbeobachtung. Die Selbstbeobachtung, das heißt die "lieben" Erinnerungen an die eigene frühe Kindheit und beliebte Bilderbücher, führt häufig zu restaurativen oder konservativen Tendenzen, gegen die der Buchhändler oft vergebens ankämpft. Die Möglichkeit einer direkten und kontinuierlichen Beobachtung der eigenen Kinder und ihrer Bilderbuchinteressen gäbe den Eltern die Chance, eine relativ kindgemäße und individuelle Wahl zu treffen. Diese Längsschnittstudien, gewonnen aus der Erfahrung der Eltern und auch derjenigen der Kindergärtnerinnen und Bibliothekarinnen, vermögen dem Autoren, Verleger und Buchhändler wertvolle Aufschlüsse zu geben. Umgekehrt bedürfen jedoch auch die Eltern einer Ergänzung ihrer Auswahlkriterien, einer psychologischen und pädagogischen Untermauerung ihrer Erfahrungen und einer helfenden fachlichen Beratung. Neben dem Buchhändler sollten auch die Publikationsmittel befragt werden und die einschlägigen Buchankündigungen und -kritiken in der Presse, im Rundfunk und im Fernsehen herangezogen werden. Dabei bleibt allerdings zu berücksichtigen, daß Kritiken oft einen vielschichtigen Charakter haben und nicht mit der Buchwerbung verwechselt werden dürfen.

Die nicht zu übersehende Tatsache der mangelnden Objektivität der Eltern und der Überschätzung des eigenen Kindes tritt bei Anverwandten und Bekannten, insbesondere bei Großmüttern, in verstärktem Maße auf. In solchem Falle werden häufig Bilderbücher ausgesucht, die für die angeblich "frühreifen" Kinder eine Überforderung enthalten oder dem "verniedlichten" Kinde eine entsprechend niedliche und auch repräsentative Illustration anbieten.

Da die beratende Funktion des Buchhändlers zum Teil einer entwicklungspsychologisch-pädagogischen Orientierung entbehrt, aber auch im günstigen Falle einer zeitlichen Beschränkung unterliegt und deshalb nur einen begrenzten Einfluß geltend machen kann, ist eine weitere Elternführung im Interesse der Bilderbuchpädagogik notwendig. Zu den hierfür prädestinierten Institutionen gehören die Motterschulen und Volkshochschulen, die Kindergärten und Volksbibliotheken und im weiteren Sinne auch die Grundschulen auf dem Wege der Elternabende.

Neben der Auswahl der Bilderbücher steht die zweite insbesondere den Eltern, der Mutter vorbehaltene Aufgabe: Die Bilderbuchdarbietung. Es genügt nicht, daß der Erwachsene ein Bilderbuch aussucht und vorlegt; bei keinem anderen Spielzeug braucht das Kleinkind eine derartige einführende und wiederholte Hilfe wie bei seinem Bilderbuch. Die Methodik der Bilderbuchdarbietung und die Wege der Erziehung des Kindes zum Bilderbuch sollen im zweiten Abschnitt dieses Kapitels einer ausführlichen Behandlung unterzogen werden.

d) Kindergärtnerinnen

Innerhalb der Träger der Bilderbuchpädagogik ähnelt die Funktion der Kindergärtnerin am meisten derjenigen der Mutter, deren literaripädagogische Rolle gleichsam eine Ausdehnung erfährt. Die Kindergärtnerin hat den Vorteil, nicht unvorbereitet an ihre Aufgabe heranzugehen, wenngleich, wie die Antworten auf unseren Fragebogen des öfteren gezeigt haben, die Berücksichtigung des Bilderbuchgutes im Rahmen der Ausbildung zum Teil einer Intensivierung bedürfte, um verhältnismäßig objektive Auswahlkriterien und Darbietungsmethoden zu vermitteln. In neuerer Zeit hat jedoch der Jugendliteraturunterricht an verschiedenen Seminaren einen erfreulichen Aufschwung genommen. Einen zweiten Vorteil bieten die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel des Kindergartens, die im allgemeinen die Begründung einer umfangreicheren und vielseitigeren Bilderbuchbibliothek als in der Familie ermöglichen, obwohl auch hier noch viel getan werden könnte. Der Wert einer Bibliothek ist jedoch grundsätzlich nicht von ihrem Umfang, sondern von ihrer Qualität abhängig - vier gute Bilderbücher können unter Umständen eine weit größere Wirksamkeit erlangen als vierzig minderwertige und farblose.

Für die Bilderbuchdarbietung steht einer Kindergärtnerin durchschnittlich mehr Zeit zur Verfügung als einer Mutter, außerdem - dank der größeren Bibliothek - die Möglichkeit zu einer systematischen und kontinuierlichen Hinführung zur Literatur. Die gemeinsame Bilderbuchbetrachtung im Kindergarten kann jedoch, durch ihren größeren Rahmen, die individuelle Gestaltung in der Mutter-Kind-Gemeinschaft nicht erreichen.

Die Bilderbucherziehung im Kindergarten wird nur dann eine umfassende Wirkung erzielen, wenn neben den Kindern auch die Eltern einbezogen werden, das heißt, wenn die Kindergärtnerin ihre zweite literarpädagogische Aufgabe, die der bereits erwähnten Elternführung, wahrnimmt. Es gibt hierfür verschiedene Ansatzpunkte und Gelegenheiten, so zum Beispiel eine persönliche Beratung der Mutter bei der Bilderbuchwahl, eine Einladung zur Hospitation bei Bilderbuchbetrachtungen oder Elternabende, auf denen eine theoretische Unterweisung und Einführung in die einschlägige Fachliteratur (5) mit einer illustrativen Bilderbuchausstellung verbunden wird.

Die literarpädagogische Arbeit der Kindergärtnerin erhält durch einen soziologischen Faktor noch eine besondere Pointierung. Neben der Volksbibliothek ist der Kindergarten die einzige Aktionsbasis für eine Bilderbuchpädagogik, auf der Kinder aller Schichten angesprochen werden können. Die Buchhandlungen werden im allgemeinen nur von einem bestimmten bürgerlichen Publikum besucht und bemühen sich leider selten darum, ihren Einfluß weiter auszudehnen. Da die Masse der erwachsenen und kindlichen Käufer ihren Bild- und Lesebedarf aus Kiosken und Kaufhäusern bezieht, findet für viele Kinder erst im Kindergarten oder in der Bibliothek eine Begegnung mit dem guten, empfehlenswerten Bilderbuch und Buch statt. Die Kindergärtnerin kann durch eine systematische Geschmacksbildung Kinder und Eltern aller Schichten ansprechen, ihre Arbeit ist jedoch nur dann von bleibendem erzieherischem Wert, wenn sie fortgesetzt wird.

Der wichtigste Träger der weiteren Literaturpädagogik ist der Lehrer, der sowohl auf der Volks-, als auch auf der Mittel-, Berufs- oder höheren Schule diese Funktion wahrnehmen sollte. Um die Vorbedingung für eine aktive Literaturerziehung, die wissenschaftliche und praktische Schulung des Erziehers, bemühen sich allerdings erst wenige Ausbildungsstätten und Universitäten. Mit gutem Beispiel gehen die hessischen Pädagogischen Institute voran, die eine Studientätigkeit im Sinne eines "Forschungsinstitutes für Jugendliteratur" (6) zu ver-

5) Z. b. A. Krüger: Das Buch - Gefährte eurer Kinder, Heilpäd. Schriftenreihe Bedrohte Jugend - Drohende Jugend, Hrsg. J. Spieler, Stuttgart 1952.

A. Krüger: Wodurch unterscheiden sich schlechte von guten Kinderbüchern? In: Päd. Welt 1954, Heft 4. Jugendliteratur, Monatshefte für Jugendschrifttum, Juventa-Verlag, München. 6) Vgl. K. Langosch: Jugendliteratur und Lehrerbildung, in: Jugendliteratur 1956, Heft 2.

wirklichen streben.

Auch der Seelsorger kann zum Träger einer aufbauenden Literaturerziehung werden und mit Hilfe einer Pfarrbücherei, aber auch bei Hausbesuchen für das gute Kinder- und Jugendbuch wirken.

e) Bibliothekare

Während für die meisten Träger der Bilderbucherziehung die literarpädagogische Funktion nur eine unter vielen ist und sich anderen, zum Beispiel den kommerziellen Interessen unterordnen muß, können die Bibliothekare sich dieser Aufgabe mit allen Kräften widmen. Das Bibliothekswesen will der Volksbildung dienen und mit Jugendabteilungen, selbständigen Kinder- und Jugendbibliotheken und -leseräumen die Grundlage zu einer systematischen Literaturerziehung legen. Die Bibliothekare erhalten dementsprechend die relativ beste Vorbildung für eine allgemeine literarpädagogische Tätigkeit und auch speziell für die Bilderbuchpädagogik. Bei der Einrichtung einer Bibliothek entfällt die hemmende Rücksichtnahme auf den vorherrschenden Erwachsenengeschmack oder die Preislage, die Qualität des Buches darf entscheiden!

Die moderne Kinderbibliothek in Form einer Freihandbücherei bietet dem Kinde die Möglichkeit, die Bücher selbst auszuwählen, in einer Leseecke anzuschauen und anzulesen und für eine Benutzung in der Familie auszuleihen. Die Bibliothekarin übt eine beratende Funktion aus. Sie kann das Kind im persönlichen Gespräch, in Vorlese- und in Erzählstunden mit einem geeigneten Buche vertraut machen, kann ebenso wie die Mutter oder Kindergärtnerin zum Umgang mit dem Buch und zum Beobachten und Schauen führen. Die Fragebogenantworten der Bibliothekare haben allerdings gezeigt, daß das Kleinkind innerhalb der Besucherzahl eine relativ geringe Rolle spielt und deshalb manchmal nicht die notwendige Beachtung und Förderung erfahren kann. Die Erziehung zum aufmerksamen Verweilen und erschöpfenden Erfassen stellt sich in der Bibliothek als ein besonderes Problem dar, da die Fülle der Auswahl, der bunten lockenden Bilder, das Kleinkind zum "Hamstern" der mannigfaltigen Eindrücke, zum Durchblättern und Überfliegen verlocken.

Die Ausleihe erscheint für das Kleinkind einerseits wünschenswert zu sein, damit es sich das Bilderbuch in seiner vertrauten Umgebung mit Eltern und Geschwistern zu eigen mache, andererseits wird jedoch die begrenzte Leihfrist vielleicht die geistige und naturgemäß die gewünschte materielle Aneignung hindern. Wenn die Ausleihe nicht, wie es in der Praxis häufig der Fall ist, von den Geschwistern, sondern von den Eltern des Kleinkindes getätigt wird, hat auch die Bibliothekarin Gelegenheit, an der literarpädagogischen Elternberatung und -führung mitzuwirken. Die Eltern können außerdem durch Ausstellungen und Einführungsabende für die Jugendliteratur interessiert werden.

In manchen Bibliotheken hat sich eine fruchtbare Zusammenarbeit mit Kindergärten und Horten entwickelt. Dieser Ausleihverkehr kann dem guten Bilderbuch zu einer größeren Verbreitung verhelfen und der Kinderbibliothek neue Leser werben.

Im Kampf gegen die negativen Einflüsse des bedenklichen Massenschrifttums, gegen Kolportageliteratur und Schmutz und Schund kommt der Kinder- und Jugendbibliothek eine wichtige Aufgabe zu. Sie kann dem Kinde und den Eltern die Möglichkeit bieten, ohne eine große finanzielle Belastung abwechslungsreiches Lesematerial zu bekommen und entspricht damit den äußeren "Vorzügen" der billigen Bild- und Leseware, bringt jedoch an Stelle der minderwertigen Stoffe gehaltvolle Buchinhalte.

f) Öffentliche Gremien und Publikationsmittel

Neben den personalen Trägern der Bilderbuchpädagogik wirken auch verschiedene Organisationen und Körperschaften im Rahmen einer Pflege der allgemeinen Jugendliteratur für das Bilderbuch. Der "Arbeitskreis für Jugendschrifttum e. V.", gegründet 1955 als deutsche Sektion des "Internationalen Kuratoriums für das Jugendbuch", fördert als Dachorganisation Verbindung und Austausch zwischen den einzelnen Gremien. Hierzu gehören erstens die konfessionellen und die öffentlichen Bibliotheksverbände, die in der Fachzeitschrift "Bücherei und Bildung" u. a. Buchbesprechungen und Referate publizieren, und zweitens die "Vereinigten Jugendschriftenausschüsse" innerhalb der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände u. der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, die Tagungen und Ausstellungen veranstalten, die monatlich erscheinende "Jugendschriften-Warte" und Buchlisten herausgeben. Ferner zählen dazu die "Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlegern in der Bundesrepublik Deutschland", sie geben jährlich einen gemeinsamen Katalog heraus, der "Börsenverein des deutschen Buchhandels e. V." mit Mitteilungsblatt, die unabhängige Fachzeitschrift "Jugendliteratur", die dem Bilderbuch ausführliche Besprechungen und kritische Referate widmet, der Bundesjugendring u. a.

Die verschiedenen Organe wenden sich hauptsächlich an die Fachleute, sollten jedoch im Interesse einer Elternführung einem breiteren Publikum zugänglich gemacht werden. Kindergärten, Bibliotheken und Schulen könnten sich zum Beispiel - analog den Filmanschlägen an den Pfarrämtern und in den Kirchenvorplätzen - Buchschaukästen zulegen, in denen "das Buch des Monats" mit einer kritischen Besprechung und Beurteilung der Fachorgane dargeboten wird.

Eine vorbildliche koordinierte Jugendbuchaktion mit dem Ziel einer literarisch-pädagogischen Werbung für das gute Jugendbuch, die "Jugendbuchwoche", wird jährlich im Mai vom Börsenverein in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis für

Jugendschrifttum gestartet. Aufrufe und Vorschläge für Veranstaltungen, für Ausstellungen, Lesungen, Schaufensterwettbewerbe, "Offene Türen" usw. gehen an alle Buchhandlungen und Bibliotheken, alle Schulämter in Verbindung mit den entsprechenden Ministerien und an alle Kreis- und Stadtjugendämter der Bundesrepublik. Als Höhepunkt der Jugendbuchwoche wird die Prämierung der besten Bücher des Jahres, die Verteilung des Deutschen Jugendbuchpreises durchgeführt.

Eine staatliche Förderung des Jugendschrifttums und damit auch des Teilgebietes Bilderbuch erfolgt durch eine finanzielle Unterstützung im Rahmen des Bundesjugendplanes, Bundesministerium für Familien - und Jugendfragen. Zu den subventionierten Projekten gehören zum Beispiel die Unterstützung der Büchereien in Notstandsgebieten und die Anspornung der Kinder- und Jugendbuchautoren und -illustratoren durch den mit dem Erlaß vom 9. Januar 1953 gestifteten "Jugendbuchpreis der deutschen Bundesrepublik". Die Gattung des Bilderbuches ist in diesem Zusammenhang bisher zweimal ausgezeichnet worden.

Im Rahmen der öffentlichen und vermittelnden Träger der Bilderbuchpädagogik bleiben noch die Publikationsmittel zu erwähnen, die als Sprachrohre für dritte Kräfte, zum Beispiel für personale Vertreter der Bilderbucherziehung, durch ihre große Breitenwirkung bedeutsam werden können. Während Film und Reklame für diesen Zweck nur in geringem Maße in Frage kommen, bringen Presse, Rundfunk und Fernsehen sporadische Bilderbuchbesprechungen bzw. -darbietungen. Eine Beeinflussung der Öffentlichen Meinung durch die Publikationsmedien ist jedoch nur dann von pädagogischem Wert, wenn der Faktor Jugendliteratur nicht mehr wie bislang unterschätzt und mit allgemeinen und unverbindlichen Besprechungen zu den Saisonzeiten abgetan wird, sondern die Schriftleitungen und Programmgestalter fachkundige Referenten anstellen oder zu Rate ziehen und eine kontinuierliche Jugendbucharbeit durchführen. Diese kann sich entweder im Rahmen der Tagespresse oder des Frauen- und Elternfunks an die Erwachsenen wenden oder aber den direkten Weg zum Kinde wählen über den Schulfunk, über Hörspiele, wie zum Beispiel "Der glückliche Löwe" (7) im Kinderfunk, oder Bilderbuchdarbietungen im Fernsehen. Diese Sendungen haben gegenüber dem Film den Vorteil, daß die Eltern das Angebot kontrollieren und regulieren und ein bereinigendes Gespräch als Ergänzung des bloßen Zuhörens oder Zuschauens durchführen können.

7) A. Herr: Ein glücklicher Einfall: "Der glückliche Löwe" im Kinderfunk, in: Jugendliteratur 1956, Heft 7.

2. Die Erziehung des Kindes zum Bilderbuch

Der Weg des Bilderbuches führt vom Autor und Verleger zu den einzelnen Trägern der Bilderbucherziehung und endet im Raum des Kindes. Das Erreichen des Wegzieles bedeutet jedoch kein Ende, sondern einen pädagogischen Neubeginn, den Anfang der direkten Erziehung des Kindes zum Bilderbuch und damit zum Buche schlechthin.

a) Umgang mit dem Bilderbuch

Eine erste Erziehung und Führung zum Bilderbuch betrifft seine äußere Gestalt und spezifische Buchform, mit der das Kleinkind bekannt und vertraut gemacht werden muß. Die Begriffe Be-hand-lung, Be-greifen, Er-fassen oder Ein-druck lassen den Ursprung alles Vertrautwerdens und Erkennens im manuellen ertasten und Prüfen des Unbekannten offenbar werden.

Die erste Darbietung und Vermittlung des Bilderbuches gehört zur literarpädagogischen Rolle der Eltern und insbesondere der Mutter. Das Kleinkind lernt den Umgang mit dem Buch durch spontanes probierendes Hantieren, durch Vorbild und Nachahmung und durch eine direkte Anleitung. Als Voraussetzung für eine adäquate Heranführung an das Buch ist es notwendig, daß dieses den Eltern etwas bedeutet, daß sie seinen objektiven Wert kennen. Nur dann ist es möglich, daß schon das Bilderbuch den richtigen Stellenwert innerhalb der Umwelt des Kleinkindes zugeteilt bekommt und repräsentiert. Bilderbücher sind weder Spielzeuge, die mit diesem in einem Fach herumliegen dürfen, noch Heiligtümer, die man nur zu seltenen Gelegenheiten herausgibt. Sie gehören zur ersten geistigen Nahrung für das Kleinkind und erfordern als solche eine gebührende Würdigung und Pflege. Die äußere Form, in welche die geistige Nahrung gegossen und in welcher sie dargebracht wird, muß ihrer Bedeutung entsprechen. Die billige Bildware und Heftliteratur spricht sich durch die minderwertige Ausstattung zum Teil selbst einen wertvollen Inhalt ab und führt nicht zum Bewahren, sondern zum Verbrauchen, zur Vernichtung und zum Vergessen.

Schon das Kleinkind sollte zur Einrichtung und Begründung einer kleinen Bibliothek angehalten und dem Bilderbuch damit die gebührende Stellung geboten werden. Wenn Bilderbücher regelmäßig geschenkt, in einem Sonderfach aufbewahrt und ihrem Wert entsprechend gepflegt werden, so können schon diese äußeren Maßnahmen von ausschlaggebender und grundlegender erzieherischer Rückwirkung sein.

Die Buchpflege wird im Kindergarten und mehr noch in der Bibliothek im allgemeinen vom Erwachsenen geregelt und kann beispielgebend wirken, den eigentlichen selbständigen Umgang mit dem Buch wird das Kleinkind jedoch besser im eigenen Bereich der Familie erlernen. Die empirischen Untersuchungsergebnisse

haben gezeigt, daß dem Kleinkind fast in allen Familien freier Zugang zu den Bilderbüchern gewährt wird, während nur zwei Drittel der Bibliotheken und ein Fünftel der Kindergärten die Gelegenheit zu selbständigem Umgang mit dem Buche bieten. Als Entschuldigung wurde von Kindergärtnerinnen häufig die geringe Strapazierfähigkeit der Bilderbücher angeführt und eine bessere buchbinde-
rische Qualität gefordert. Nur ein gut erhaltenes Bilderbuch widersteht der Gefahr, zum Spielzeug degradiert zu werden und damit einen Prestigeverlust zu erleiden.

b) Beobachten und Schauen

"Zum Sehen geboren, zum Schauen bestellt", läßt Goethe seinen Türmer Lynkeus im Faust II singen und bringt in diesem knappen und leichten Verse den grundsätzlichen Unterschied zwischen dem angeborenen Sehvermögen und dem uns aufgegebenen tieferen Schauen treffend zum Ausdruck. Sehen allein ist nur eine optische Funktion, die zwar den äußeren Schein vermittelt, aber noch nicht das verborgene Sein eines Gegenstandes. Erst die fixierende Beobachtung kann den Weg zu allen Einzelheiten und dem dahinterliegenden Sinnzusammenhang weisen helfen und zu einer Beobachtung und Achtung vor den Dingen führen. Das Schauen dringt in die Tiefe und geleitet zum Durchschauen, zum Erkennen und schließlich zum Erschaun vor einem metaphysischen Hintergrund. Dieser geistige Akt kann erst vom heranwachsenden Kinde, vom Jugendlichen nach der Pubertätszeit vollzogen werden. Das Kleinkind hat wohl ein eigenartiges metaphysisches Ahnungsvermögen, man denke an seine Liebe zum Märchen, es kann aber einen geistigen Gehalt noch nicht bewußt durchschauen und erkennen. Der Weg des Erfassens beginnt in der frühen Kindheit mit dem konkreten Stoff, dem Inhalt des Buches, und setzt sich in späteren Jahren mit der Durchdringung des Gehaltes und einem Erkennen der ästhetischen Form fort. Eine spezielle Schulung und eine bestimmte Begabung und Reife bleiben jedoch die Voraussetzungen für alle tieferen Erkenntnisse. Diese Erfahrungen bedeuten allerdings nicht, daß das Kleinkind, da es eine gehaltvolle und künstlerische Gestaltung noch nicht zu durchschauen vermag, mit einer vordergründigen Darstellung abgespeist werden darf. Gehalt und Form wirken als stille Miterzieher und haben gerade im aufnahmebereiten Kleinkindalter auf dem Wege der Gewöhnung und einer unbewußten Vor-Bildung eine grundlegende Funktion zu erfüllen.

Der Erziehung zum manuellen Umgang mit dem Bilderbuch folgt in logischer Fortsetzung - zum Teil auch in parallel laufender Handlung - eine Führung zum sinnlichen und geistigen Erfassen des Bilderbuchinhaltes. Das Kind kann mit Hilfe seiner Sinne in eine Bilderbuchgeschichte eindringen, benötigt jedoch, um den Inhalt wirklich auszuschöpfen und als geistigen Besitz zu gewinnen, eine ge-

schulte Beobachtungsfähigkeit. Der methodische Weg einer didaktischen Darbietung beginnt am besten bei einzelnen ausgesuchten Bildern eines einfachen Bilderbuches. William Stern hat diese Erziehung zum eigentlichen Betrachten des Bildes, zur Beobachtung und zur durchgeistigten Anschauung empirisch erprobt und für den Bilderbuchpädagogen bis ins Einzelne gehende Anweisungen aufgestellt: "Man veranlasse das Kind, zunächst spontan zu erzählen, was es auf dem Bilde wirklich sieht, lasse es seine Fragen dran knüpfen, die man nach bestem Wissen beantwortet. Findet es von selbst nichts mehr, so frage man nach entgangenen Einzelheiten, nach den Tätigkeiten der dargestellten Personen und Tiere, nach den Farben und Formen der Gegenstände. Man halte es dann an, die durch das Bild nahegelegten Beziehungen und Zusammenhänge selbst zu erkennen, phantastische Deutungen, mit denen es schnell zur Hand war, auf ihre Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit zu prüfen und durch bessere zu ersetzen. Natürlich darf man bei dieser Tätigkeit und bei dem einzelnen Bilde nur so lange verweilen, als das Kind mit Freude und Aufmerksamkeit dabei ist; hier muß das Taktgefühl entscheiden. Aber wie eigene Erfahrungen lehren, haben die Kinder für einen solchen zwanglosen Anschauungsunterricht lebhaftes Interesse, und auch der pädagogische Erfolg für die Entwicklung der Beobachtungsgabe - und damit auch für die Steigerung der Erinnerungstreue - bleibt nicht aus." (8) Es wäre von großem erzieherischem Wert, wenn das Kind auf diese Weise angehalten würde, jedem Bilderbuch mit Spontaneität und aufmerksamer Aktivität zu begegnen, ehe die Interpretation und Textwiedergabe durch den Erwachsenen erfolgt. Ein konzentriertes Verweilen ist die Vorbedingung für die Entwicklung von klaren Wahrnehmungs- und Vorstellungsbildern und damit für einen geistigen Gewinn, während ein reizehaschendes Überfliegen oder passives Hinnehmen zu Phantasieträgheit und Oberflächlichkeit führen. Bei der Vorlesung eines Textes oder bei einer freien Erzählung wird der geistige Inhalt durch das Medium des Interpreten aktiviert, das Kleinkind direkt angesprochen und in die Handlung einbezogen. Das emotionale Miterleben des fremden Geschickes kann sich noch intensivieren, wenn sich die Mutter-Kind-Gruppe zu einem größeren Kreise erweitert oder aus dem gemeinsamen Erlebnis eine spielerische Darstellung der Bildgeschichte erwächst.

So kann eine Erziehung zum Bilderbuch auch über das Bilderbuch hinausführen, indem sie entweder in ein darstellendes Spiel mündet, in welchem das Bilderbucherlebnis verarbeitet und schöpferisch erweitert wird, oder aber den Sinn für die Wirklichkeit schult, dem Kinde die Augen für seine weitere Umwelt öffnet und es zu den realen Bildvorlagen zurückführt.

8) W. Stern: a. a. O., Seite 178.

Die möglichen Ausmaße einer erzieherischen Beeinflussung durch das Bilderbuch sollen abschließend untersucht und dargestellt werden.

3. Die Erziehung durch das Bilderbuch

Das Bilderbuchgut wirkt in der Umwelt des Kleinkindes als ein funktionaler Erziehungsfaktor und bedarf deshalb einer intentionalen pädagogischen Formgebung und Überwachung. Die Forderung nach altersgemäßer Eigenart, nach einem der Erlebnisweise und der Erlebniswelt des Kleinkindes entsprechenden Stoff und einer adäquaten zeichnerischen und sprachlichen Gestaltung ist bereits im psychologischen Teil der Abhandlung erörtert worden. Die Kindgemäßheit eines Bilderbuches ist jedoch nur die Vorbedingung für seine pädagogische Bedeutsamkeit, für den funktionalen Wirkungsgrad seines Gehaltes. Wenn das Bilderbuch nicht nur als Unterhaltungsobjekt, sondern auch als Erziehungs- und Bildungsmittel fungieren soll, muß hinter der vordergründigen Gestalt ein tieferer immanenter Gehalt vorhanden sein, der nach ethischen, ästhetischen und religiösen Gesichtspunkten ausgerichtet ist und ein allgemeingültiges Erziehungsziel voraussetzt. Dieses stellt sich speziell für die Literaturpädagogik als eine Erziehung zum mündigen Leser dar, der von einem Weltbild her, das jeweils die Eltern und Erzieher verantworten müssen, in der Lage ist, zu urteilen, auszuwählen und auszuschöpfen. Für das Kleinkind ist dieses Erziehungsziel noch kaum realisierbar, da zuerst einmal die natürlichen Voraussetzungen wie Aufmerksamkeit, Verstehen, Formgefühl usw. geweckt oder gelehrt werden müssen. Wenn diese Vorbedingungen erfüllt werden, kann das gute Bilderbuch zu einer ethischen, ästhetischen und religiösen Bereicherung beitragen.

a) Ethische Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung

Die ethischen Kategorien, die im Menschen angelegt sind und durch den Erzieher entwickelt und nach bestimmten Normen ausgerichtet werden, stellen sich beim Kleinkind noch in sehr undifferenzierter Form dar. Das Kind braucht zu einer grundlegenden Orientierung und Ausrichtung absolut eindeutige Darstellungen und Entscheidungen, eine klare Trennung zwischen den Polen Gut und Böse. Diese Schwarz-weiß-malerei, die im Bilderbuch zum Teil auch farbsymbolisch zum Ausdruck gebracht wird (9), begegnet dem Kinde im Märchen, im Kinderlied und Kinderreim und sollte auch zum Grundprinzip der Stoffgestaltung im Bilderbuch werden.

9) Vgl. Thun/Kiem: Das Indische Zauberkästchen, Darstellung des schwarzen bösen Mannes und des blonden, hellen und guten Kindes.

Jede unklare oder unentschiedene Konzeption schafft Verwirrung und stört das natürliche Miteinander. Ein Sieg des Bösen würde zu einem inneren Zwiespalt und zu einer höchst gefährlichen Verfälschung der sittlichen Werte führen, so wenn es zum Beispiel im Märchen der Hexe gelänge, den Hänsel zu verbrennen.

Damit das Kleinkind in eine ethisch fundierte Weltordnung hineinwache und vor den entsittlichenden Phänomenen, wie denen der Verwirrung und der Verfälschung bewahrt bleibe, muß es ein einfaches und wahres Weltbild gezeigt bekommen. Die Wertordnung der Welt darf für das kindliche Verständnis vereinfacht, aber in ihrem Grundgefüge nicht verletzt werden. Hierzu gehören eine saubere Darstellung der intakten Kleinfamilie und der Eltern- und Geschwisterliebe, wie sie in den drei Bilderbüchern von Alois Carigiet und Selina Chönz klassisch zum Ausdruck gebracht wird, der mitmenschlichen Beziehungen überhaupt und eine Grenzziehung zwischen der spezifischen Menschenwelt und der andersartigen Tier- oder Pflanzenwelt, die nicht menschlich ausgedeutet werden dürfen.

Während es den Bilderbuchautoren meistens selbstverständlich ist, die Familie der richtigen Ordnung entsprechend darzustellen, steht besonders die Einstellung zum Tier auf unsicherem Boden. Das Kleinkind ist, wie bereits ausgeführt wurde, durch sein unmittelbares und kreatürliches Verhältnis zum Tier für Tierbilderbücher besonders aufgeschlossen und aufnahmebereit. Diese Tatsache zeigt die pädagogische Bedeutsamkeit der Kind-Tier-Darstellung und die Chance einer Weckung oder Förderung der Tierliebe, wie sie zum Beispiel in "Die gestohlene Nase" von Ingeborg Meyer-Rey mit der Darbietung einer winterlichen Tierfütterung wahrgenommen wird. Die Ehrfurcht vor dem Lebendigen schlechthin und dem Tier im besonderen wird vor allen Dingen dann in Frage gestellt, wenn Tierquälereien abgebildet werden. Dieser Vorwurf ist auch dem "Struwelpeter" in "Der Geschichte vom bösen Friedrich" zu machen, er wird jedoch durch die Bestrafung des Übelträters und die Sühnung der Tat teilweise wieder aufgehoben. Eine ausführliche Darstellung von Grausamkeiten birgt jedoch, auch wenn am Ende der Geschichte eine Bestrafung erfolgt, die Gefahr der Nachahmung einer Tierquälerei und der Verrohung. Wenn ein kindlicher Bilderbuchheld eine Hühner-Guillotine bastelt und sie triumphierend seinem Koch und dem Bilderbuchbeschauber präsentiert (10), so sind hier die notwendigen Grenzen überschritten. Das Kind läßt hier seinem Zerstörungstrieb unbeherrscht seinen Lauf und richtet sich unter Mißachtung des geistigen Prinzips allein nach der primitiv-triebhaften Sphäre aus. Zur Verteidigung solcher

10) Vgl. L. Bemelmans: Madeline und der böse Bube, Hamburg 1958.

Darstellungen läßt sich einwenden, daß das beschauende Kind hier Gelegenheit fände, seine negativen Affekte und Aggressionen im Bilde und nicht in einer direkten Weise zu erleben und abzureagieren. Die Gefahr einer lustbetonten Nachempfindung und einer daraus resultierenden Nachahmung bleibt jedoch bestehen. Außerdem liegt bei einem grausamen Bilde für das Kleinkind immer die Möglichkeit einer physischen oder psychischen Überreizung nahe, die eine Angstreaktion oder eine Schockwirkung bewirken und zu einem unbewußten Belastungsfaktor werden können.

Enthält eine Bilderbuchgeschichte irgendwelche "böse" Handlungsweisen - die als eine Realität eine gewisse Berechtigung haben und auch dem Kleinkind nicht mehr fremd sein mögen - so bringt einerseits die an das Gerechtigkeitsgefühl des Kindes appellierende Bestrafung des Sünders eine Konfliktlösung, andererseits die Herausforderung eines befreienden Lachens mit Hilfe einer komischen oder humorvollen Darstellung. Zu den versöhnenden Mitteln des Humors gehören die starke Vereinfachung und Schematisierung, wie die Schaffung von "Konturwesen", mit denen man ähnlich wie mit Kasperlefiguren ruhig etwas derb umspringen kann, und die zum spielzeughaften Bereich hinüberführen. Die äußeren Abweichungen vom Normalen, die nach den Untersuchungen von Arthur Jersild von Kindern bis zu zehn Jahren vorwiegend als komisch empfunden werden (11), umfassen auch diejenigen Übertreibungen, die das ältere Kleinkind schon als solche erkennt, sie einem märchenhaften Bereich zuordnet und deshalb von ihnen nicht negativ beeinflusst werden kann. Die Nähe zur Karikatur und damit oft zu einem verzerrten Weltbild läßt jedoch eine vorsichtige Auswahl als geboten erscheinen. Die übertriebenen Streiche in Wilhelm Busch's "Max und Moritz", deren moralische Wirkung umstritten ist (12), können durch ihre humorvoll-künstlerische Darstellung entschärft werden, da sie in der realen Welt, in der das Kind handelnd lebt, kaum möglich sind.

Die angedeuteten ethischen Gesichtspunkte zu einem Codex, zu festen Richtlinien für die Bilderbuchbeurteilung - analog etwa der Richtlinien der amerikanischen Filmselfkontrolle (13) - zusammenzustellen, wird erst dann sinnvoll, wenn die Bilderbuchpädagogik ein stärkeres öffentliches Interesse und Verstehen gefunden hat und zum Beispiel verbindliche Entscheidungsgremien gegründet werden können. Die Aufstellung fester Prinzipien widerspräche allerdings der Freiheit der künstlerischen Gestaltung und könnte zu einer Einengung und unschöpferischen

11) A. Jersild: Emotional Development, in: Manual of Child Psychology, London/ NY 1949, S. 782 f.

12) H. Müller-Suur: Max und Moritz unmoralisch? Der Humor von Wilhelm Busch und die kindliche Psyche, in: A Crianca Portuguesa 12, 1952/53.

13) R. Inglis: Der amerikanische Film, Frankfurt 1947.

Zweckgebundenheit derselben führen. So mögen die genannten Gesichtspunkte als Richtschnur dienen, nach der die Beurteilungen der Bilderbücher vom einzelnen Erzieher getroffen werden.

b) Ästhetische Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung

Die Erziehung zur Kunst und durch die Kunst, einerseits die "Kunsterziehung", welche die bildnerischen Gehalte zu erfassen strebt und andererseits die auf alle Kunstgattungen gerichtete "Musische Erziehung" weisen verschiedene theoretische und praktische Ansatzpunkte auf. Während man in der Kunsterziehungsbewegung fast ausschließlich vom ästhetischen Bereich, auch in bezug auf das Kleinkindalter, ausging, fragte man seit den zwanziger und dreißiger Jahren zuerst einmal nach der ästhetischen Erlebnisfähigkeit und Entwicklung des Kindes.

Die Feststellung William Sterns, daß das eigentliche ästhetische Erleben und Schaffen geistige Voraussetzungen fordert, die im allgemeinen erst um die Pubertätszeit zur Reife kommen (14), ist von den empirisch fundierten Untersuchungen Elisabeth Schliebe-Lipperts bestätigt worden (15). Hier werden die vor den Stufen des literarästhetischen Bereiches liegenden Entwicklungsabschnitte einem "äußerästhetischen" Stadium zugeordnet (2. -13. Lebensjahr), in dem die stoffgebundenen Interessen im Vordergrund stehen. Diesem wiederum liegen "ästhetische Urerlebnisse" der Frühphase zugrunde. Sie treten etwa vom Ende des ersten Lebensjahres bis zum Ende der Kleinkindheit auf musikalischem, bildnerischem, literarischem und motorischem Gebiet auf und zwar nicht als Ergebnis einer ästhetischen Erziehung, sondern als dem Kinde mitgegeben oder unmittelbar in es einströmend. Diese schlichten vorbewußten Erlebnisse, die den Muttergrund für die literarästhetische Entwicklung ergeben, sind in der Regel an eine Person als Mittler gebunden. Musische Eltern haben somit die Möglichkeit, schon früh die ästhetischen Urerlebnisse, die übrigens nicht an ein Sprachverständnis gebunden sind, zu pflegen. Literarästhetische Urerlebnisse können sich an wohlklingenden Einzelworten, am Kinderlied, Reim und Kindergebet entzünden und mit musikalischen oder mit bildnerischen Urerlebnissen, wie beim Bilderbuch, verschwistert auftreten. Aufbauend auf diesen Urerlebnissen kann das Kind, obgleich sein literarisches Verhalten bis zum dreizehnten Lebensjahr ein außerästhetisches ist, bei guter

14) W. Stern: a. a. O., Seite 289.

15) E. Lippert: Entwicklungsverlauf der literarästhetischen Erlebnisfähigkeit, Bericht über den 13. Kongreß der Gesellschaft für Psychologie in Leipzig 1933, Jena 1934.

E. Schliebe-Lippert: Der Mensch als Leser, Entwicklungsverlauf der literarästhet. Erlebnisfähigkeit, in: Begegnung mit dem Buch, Ratingen 1950.

Führung am wertvollen, kindgemäßen Buche "vorästhetische" Erlebnisse haben.

Die Erkenntnisse Elisabeth Schliebe-Lippert's haben auch heute noch ihre Berechtigung und werden immer wieder zitiert und angewendet, so zum Beispiel in dem bereits genannten grundlegenden Werk über "Jugendlektüre" von Richard Bamberger.

Das Bilderbuch ist in besonderem Maße dazu geeignet, am Beginn einer Erziehung im ästhetischen Bereich zu stehen. Es kann durch sein Dasein und durch seine Eigenart auf dem Wege der Gewöhnung zur Geschmacksbildung des Kleinkindes beitragen und zu einer unterscheidenden Urteilsfindung herangezogen werden. Dazu bedarf es jedoch einer verantwortungsbewußten Auswahl und konsequenten Trennung zwischen Kunst und Kitsch, die vom Kleinkind meistens noch im undifferenzierten Erleben gleichermaßen angenommen werden.

Das Phänomen des Kitsches ist schwer zu definieren und abzugrenzen. Man kann jedoch in unserem Bereich sagen, daß er sich in die kindliche Welt einschmeichelt mit Hilfe seiner verniedlichenden und süßlichen Formen, seiner aufdringlichen grellen Farben und seiner glatten und billigen Unverbindlichkeit. Damit bringt er den Kindern jedoch nicht - wie immer wieder fälschlicherweise beurteilt wird - das ihnen Gemäße, nämlich das Naive, sondern einen unechten und billigen Unterhaltungsstoff, bei dem sich ein dürrer Gehalt oder banaler Zweck mit einem Übermaß an Sentimentalität und unwahrhaftiger Äußerlichkeit verbindet. Eine Duldung des literarischen oder graphischen Kitsches als "kultureller Übergangswert" (16) ist besonders im Raum der Bilderbuchpädagogik abzulehnen, da Geist und Seele des Kleinkindes noch ungeheuer aufnahmebereit und prägsam sind und Gefahr besteht, daß das Kind sich unbewußt an minderwertige geistige Kost gewöhnt. Natürlich läßt sich die nahe und fernere Umwelt des Kleinkindes nicht chemisch von jedem Kitscheinfluß reinigen - man denke nur an die unzähligen Reklameheftchen oder den religiösen Kitsch der weihnachtlichen Bilderbücher -, ein stärkerer Einfluß jedoch, der das Weltbild verfälschen, den Geschmack verblenden und den Zugang zur Kunst verstellen könnte, muß aus pädagogischen Gründen unbedingt unterbunden werden.

Während gegen den Kitsch nur mit erzieherischen Maßnahmen vorgegangen werden kann, gibt es für die Schund- und Schmutz-Lektüre eine staatliche Zensur. Sie kann sich vorbeugend kaum gegen eine ästhetisch-wertlose oder kitschige Gestaltung, wohl aber gegen eine offensichtliche sittliche Gefährdung des Kindes durch Schmutz und Schund in Wort, Bild und Darstellung wenden.

16) E. Ackerknecht: Der Kitsch als kultureller Übergangswert, Bremen 1950.

Dem "Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften" vom 9. Juni 1953, dem das Schund- und Schmutzgesetz von 1926 vorangegangen war, folgte etwa ein Jahr später die Gründung einer Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften in Bonn. Bisher sind jedoch noch kaum Schriften oder Bilderbücher für Kleinkinder verboten worden, da die Gefährdungen meistens so subtil sind, daß sie durch juristische Maßnahmen nicht erfaßt werden können.

Das beste Mittel gegen die Schmutz- und Schundlektüre und eine Kitschüberflutung ist eine aktive Literaturerziehung vom ersten Buche an und eine Erziehung durch die Kunst und zur Kunst. Wie muß nun eine kindgemäße Kunst, deren Aufgabe es nicht nur ist, den Geschmack auszurichten, sondern den ganzen Menschen zu ergreifen, zu erheben und wirklich zu bilden, gestaltet sein? Neben der Forderung nach Berücksichtigung der jeweiligen Entwicklungsstufe, einem entsprechenden Stoff (17) und einer naiven Darstellung, gelten die gleichen Grundsätze wie für die allgemeine Kunst schlechthin. Eine künstlerische Formgebung setzt eine musische Begabung und ein handwerkliches Können voraus und erfordert ein Ergriffensein des Künstlers von seinem Gegenstand, eine persönliche Formgestaltung und keine Reproduktion, von der Schiller einmal gesagt hat:

"Der Schein darf nie die Wirklichkeit erreichen,
und siegt Natur, so muß die Kunst entweichen."

Nur die originale Form, die von einer schöpferischen Kraft geboren wurde, trägt auch eine Formungskraft in sich und kann aus sich heraus formgebend wirksam werden. Damit das Kleinkind das Gestaltete zu erkennen vermag, muß der Künstler das Wesen der Dinge schematisierend offenbar werden lassen und die Kunst des Weglassens üben. (18)

Eine schlichte und sparsame Darstellung, wie zum Beispiel im Bilderbuch vom "Schellen-Ursli", läßt der Phantasie den notwendigen Entwicklungs- und Spielraum. Das Kind trägt überdies, wie die Entwicklungspsychologie gezeigt hat, Vollendungsbilder in sich, die in der Form von Assoziationen die eigene Erlebniswelt in die Darstellung einfließen lassen und auch eine gebotene Unvollkommenheit und Stümperhaftigkeit unter Umständen ausgleichen können. Die Zwiesprache des Kindes mit seinem Bilderbuch läßt aus den vordergründigen sinnlichen Eindrücken ein persönliches Erlebnis werden, bei dem, wenn es sich um ein künstlerisch gestaltetes und gehaltvolles Buch handelt, positive Kräfte geweckt werden können. Diese Potenz des wertehaltigen Bilderbuches kann besonders in

17) Anm. In der Bilderbuch-Erhebung haben besonders die Kindergärtnerinnen häufig betont, daß ein Bilderbuchstoff am geeignetsten sei, wenn er aus der Umwelt und Erlebniswelt des Kleinkindes genommen werde.

18) Anm. Die Schöpferin der englischen Kinderfilme, Miss Mary Field, ging von dem gleichen Prinzip aus und erleichterte ihren Zuschauern durch eine sehr sparsame Dekoration das Verstehen.

der modernen Familie, die dem Kinde viel seltener als früher noch eine geistige Kinderstube bereitet, pädagogisch bedeutsam werden. Das kleine Kind ist heute häufiger sich selber überlassen und wird manche Fragen, die es früher an die Eltern richtete, seinem Bilderbuche stellen und von ihm manche Antwort und Bereicherung erfahren.

Die Charakteristika der kindgemäßen und künstlerischen Gestaltung, die zum Teil schon im Verlauf der Untersuchung beschrieben wurden, seien zusammenfassend noch einmal vom bildästhetischen Gesichtspunkt einerseits und vom sprachästhetischen andererseits dargestellt:

1. Die künstlerische Bildsprache für das Kleinkind sollte die schematisierenden und vereinfachenden Elemente der Kinderzeichnung enthalten, bewußt auf Perspektive, Körperlichkeit, Überschneidungen und Lichteffekte verzichten und das charakteristische Wesen der Dinge klar und für das kindliche Auge "lesbar" zur Darstellung bringen. Auch die Farbverwendung richte sich nach künstlerischen und kindgemäßen Gesichtspunkten. Die ungebrochenen Grundfarben haben den Vorzug vor differenzierten und gekünstelten Farbnuancierungen, ebenso die zurückhaltende Farbgebung vor den aufdringlichen Kitschfarben. Der gezeichnete charakteristische Umriß ist jedoch beim Kleinkind für ein Erkennen der Dinge wichtiger als die Farbausschmückung, die das Kind emotional anspricht. Eine klare künstlerische Bildsprache vermag, wenn sie einfach und naiv gestaltet ist, schon das kleine Kind anzusprechen und sein Auge zu schulen (19). Schon Wolgast hat gesagt, daß "der einzige Weg zu einem sicheren Urteil in Sachen der Kunst durch die Übung führt." (20)

Zu einer ersten Kunsterziehung können, neben den bewußt kindgemäß gestalteten künstlerischen Bilderbüchern, auch die Kunstbücher und Bilder der Erwachsenen beitragen. In unserer Fragebogen-Erhebung haben verschiedene Eltern darauf hingewiesen, daß ihre Kleinkinder zum Beispiel auch "Die Blauen Bücher", Kunstmappen oder Kunstpostkarten von Albrecht Dürer, Stephan Lochner und anderen gerne und wiederholt beschauen. Die stärkste Ausprägung findet diese frühe Kunsterziehung heute in der Waldorfschulpädagogik, die bewußt eine allseitige künstlerische Bildung vom Kindergarten und von der ersten Grundschulklasse an fördert. Mit Hilfe eines künstlerischen Wandschmuckes, einer formvollendeten

19) Anm. Als vorbildlicher Künstler sei noch einmal der Schweizer Alois Carigiet genannt, dessen drei Bände "Schellen-Ursli", "Flurina und das Wildvöglein" und "Der große Schnee" sogar in der internationalen Zeitschrift "Gebrauchsgraphik" (München 1956, Heft 12) vom Herausgeber Eberhard Hölscher als Musterleistungen einer kindgemäßen Kunst bezeichnet und auszugsweise abgebildet worden sind.

20) H. Wolgast: Über Bilderbuch und Illustration, in: Jugendschriften-Warte, Jg. 2. Heft 1-2. 1894.

Gestaltung aller Gebrauchsgegenstände, einer musischen Betätigung und zum Beispiel des Auswendiglernens höchster Poesie (Goethe, Morgenstern u. a.) soll die zarte Seele des jungen Menschen - oft schon bevor das Kind lesen und schreiben kann und ein intellektuelles Verstehen gewährleistet ist - geprägt werden. Diese frühe Heranführung an die große Kunst kann zu einer allgemeinen Geschmacksbildung beitragen, das Kind aber nur in besonderen Fällen direkt in seiner eigenen Welt und Erlebnisweise ansprechen.

2. Zur künstlerischen Gestaltung und Einheit eines Bilderbuches gehören neben den bildästhetischen auch die sprachästhetischen Strukturelemente. Der Text soll nicht nur der unmittelbaren Erklärung der Bilder und mittelbar einer Sprachschatzbereicherung und einer Stilpflege dienen, sondern auch eine dichterische Funktion wahrnehmen. Das naive volkstümliche Kindergedicht in der Form von Kose-reimen, Scherzgedichten, Abzählversen oder Wiegenliedern gehört zum letzten Zauber unverfälschter Poesie in unseren Kinderstuben. Diese tradierten Lieder und Reime, die zum Teil Überbleibsel alter heidnischer Festriten, Wettersegen usw. sind, in der Romantik gesammelt und als Vorbild für eine jüngere Generation von Kinderlieddichtern dienend (z. B. Robert Reinick, Friedrich Rückert, Friedrich Güll, Paula Dehmel u. a.), sind noch heute unübertroffen. Wohl haben sie eine große Konkurrenz erhalten: gereimte Bilderbuchtexte, die mit gutem Willen gemacht, aber selten mit dichterischem Können gestaltet werden - die Verse von Selina Chönz gehören zu den wenigen Ausnahmen - und vor allen Dingen der notwendigen Naivität entbehren. Die Unmittelbarkeit des Empfindens und der künstlerischen Aussage, mit der zum Beispiel Wilhelm Buch seine Verse gestaltete, wird häufig heute durch einen maniert geformten Intellektualismus oder eine kindertümelnde Pseudonaivität ersetzt. Das Einfache ist auch in der Kunst oft das Schwerste!

Das kleine Kind zeigt für die Qualität eines Verses ein besseres vorästhetisches Empfinden als für diejenige eines Bildes. Es wird vom Klang und Rhythmus des Verses, bei dem Stabreim und Endreim häufig formend mitwirken, unmittelbar und ganzheitlich angesprochen. Der Kinderreim

"Bim bam beier,
die Katz mag keine Eier . . ." (21)

zum Beispiel gehört zu jenen Reimen, die mit ihren Lautmalereien "in der prä-logischen Welt der kindlichen Psyche wurzeln und etwas von der Magie elementarer Urpoesie besitzen." (22) In der dieser Arbeit zugrunde liegenden Bilder-

21) L. Künemund/C. Lück/N. Plump: Stöffe! Pantöffe! Stuttgart 1957, S. 5.

22) G. Sichelschmidt: Das Kindergedicht gestern - der Bilderbuchkitsch heute, in: Jugendliteratur Heft 7, 1957, S. 298.

buch-Erhebung wurde häufig derjenige Text als beliebt hervorgehoben, der das alte Volksgut wieder aufgreift oder sich wie dieses leicht auswendig lernen und immer wieder mit neuer Freude aufsagen oder ausrufen läßt und dem vorschulpflichtigen Kinde damit ein "Lesenkönnen" ermöglicht. Zu den Kennzeichen eines kindgemäßen Textes gehört außerdem eine gewisse auf die Tatsachen beschränkte Kürze, da jeder episch breite und überlange Text die Konzentrationsfähigkeit des Kleinkindes überfordert und vom Bilde ablenkt, anstatt zu ihm hinzuführen. Wenn auch eine rhythmisierte und gereimte Sprache das Kind eher als ein Prosatext anzusprechen und emotional zu ergreifen vermag, so bleibt doch die schlichte und kindgemäße Prosa, wie zum Beispiel die Erzählung Louise Fatios vom "Glücklichen Löwen", einem leeren Gereimsel, das leider in vielen Bilderbüchern zu finden ist, vorzuziehen.

Die frühe Poesie, die dem Kinde vom ersten Lebensjahre an als geistige und seelische Nahrung dienen und ihm ästhetische Urerlebnisse und vorästhetische Erlebnisse vermitteln kann, vermag ebenso wie die künstlerische Bildwelt den kindlichen Geschmack unbewußt zu formen und zur allgemeinen Bildung des jungen Menschen beizutragen. Das künstlerische Bilderbuch übernimmt damit eine kunsterzieherische Verantwortung und die Aufgabe, dem Kleinkind den Weg zu einem Kunstverständnis, zu Malerei und Dichtung zeigen und weisen zu helfen. (23)

c) Religiöse Gesichtspunkte in der Bilderbucherziehung

Jede wahre Erziehung im christlichen Raum führt über das Nahziel hinaus in einen transzendenten Bereich, ist abhängig von einer übergeordneten und übersinnlichen, einer göttlichen Macht. Der Erzieher trägt nicht nur seinem "Erziehungsobjekt", dem Kinde, und dessen Eltern gegenüber eine Verantwortung, sondern auch vor Gott. Alle erzieherischen Intentionen und Maßnahmen müssen letztlich auf einer religiösen Haltung basieren und auf ein Ziel ausgerichtet sein.

Die religiöse Erziehung des Kleinkindes hat vorwiegend funktionalen Charakter. Das Kind wächst unbewußt in die mehr oder weniger religiöse Familienatmosphäre hinein. Wie die Erfahrung lehrt, entwickeln sich erst vom dritten Lebensjahre an erste Ansätze eines religiösen Erlebens, die mit zunehmender Denkfähigkeit und einer Differenzierung der Erlebnisfähigkeit zu religiösen Kenntnissen und Erkenntnissen erweitert und vertieft werden können. Die Tiefenpsychologie hat

23) Anm. Wenn Maria Montessori in ihren Kinderhäusern jegliche Art von Bilderbüchern ausschaltete, so bedeutet dies einen Verzicht auf ein wertvolles Erziehungs- und Bildungsmittel.

aufgezeigt, daß alle, und so auch die religiösen Einflüsse der ersten Lebensjahre, auch wenn sie anfangs als unverstandene Ahnung aufgenommen werden und nur eine ganz geringe Resonanz hervorrufen, die kindliche Seele prägen und deshalb von grundlegender und richtungsweisender Bedeutung sein können.

Bei einer religiösen Erziehung mit Hilfe des Bilderbuches kommt es zunächst nicht auf eine konkrete biblische Unterweisung, sondern auf die dem Bilderbuch zugrunde liegende christliche Weltanschauung und auf seinen Gehalt an. Die Darstellung einer total säkularisierten Welt, in der der autonome Mensch schrankenlos herrscht und weder Gott als Schöpfer, noch den himmlischen Vater, noch den göttlichen Richter anzuerkennen und zu brauchen scheint, bedeutet für das Kind eine Gefahr. Wie bereits bei der Definition und Analyse des religiösen Bilderbuches dargestellt wurde, erfindet das Kleinkind Gott nicht, ist aber bereit, an sein Dasein zu glauben. Das Bilderbuch kann das Kind zu einem Staunen vor der Schöpfung führen, zu einer Vorstellung der unendlichen Vielfalt, die zum Beispiel in den verschiedenen Arche-Noah-Bilderbüchern zum Ausdruck kommt, und zu einer Ehrfurcht vor der einzelnen Pflanze, zu der auch die Bildgeschichte von den "Wurzelkindern" beitragen kann, vor dem Tier und vor dem Mitmenschen. Auch zu dem liebenden und richtenden Vater im Himmel kann das Kleinkind schon ein Verhältnis finden.

Bei dem bewußt religiös konzipierten Bilderbuch für das Kleinkind liegt die Versuchung nahe, die schwer verständlichen religiösen Inhalte durch eine kindertümliche Darstellung zu verkleinern und zu verharmlosen, sie zu stark zu konkretisieren oder zu verkitschen. Auch die Gefahr einer religiösen Überfütterung, zum Beispiel mit dem beliebten "Schutzengelgeist", und einer Übersättigung mit religiösen kategorischen Imperativen darf nicht unbeachtet bleiben. Eine große Aufgabe hat das religiöse Bilderbuch in bezug auf die christlichen Feste, insbesondere auf das Weihnachtsfest, die in der modernen Familie häufig zu verweltlichen drohen und einer Vertiefung ihrer ursprünglichen Sinngebung bedürfen.

Eine dritte Gefahr für eine religiöse Beeinflussung durch das Bilderbuch liegt in einer verfälschenden und verwirrenden Darstellung. Die Märchen, und im besonderen Falle die Märchenbilderbücher, die einerseits Voraussetzungen zu einem metaphysischen Aufbruch, zum Glauben an das Wunder und das Geheimnis, an übernatürliche Kräfte bergen, können andererseits aber auch Himmel und Hölle verharmlosen und sehr vage religiöse Vorstellungen vermitteln.

Das Bilderbuch kann also nur dann zu einer wahren Erziehung im religiösen Bereich beitragen, wenn es entweder, wie im Falle der kleinen Gruppe des religiösen Bilderbuches (24), christliches Leben und Brauchtum und die Lehre der

Bibel direkt, aber dezent, stilisiert und mit sparsamsten Mitteln veranschaulicht, oder aber eine christliche Weltordnung indirekt repräsentiert.

Wenn der ethische Gehalt auf christlicher Grundlage basiert und eine künstlerische Konkretisierung und Formgebung erfährt und die Ergebnisse der empirischen und theoretischen, pädagogischen und psychologischen Forschung damit integriert werden, hat das Bilderbuch seine höchste und tiefgründigste Gestalt als Erziehungsmittel gefunden und kann dazu beitragen, den kindlichen Geist zur Entfaltung zu bringen und zu befruchten und die Seele des Kleinkindes zu bereichern.

= = =

Literaturverzeichnis

- | | |
|--------------------|---|
| Ackerknecht, Erwin | Der Kitsch als kultureller Übergangswert, Bremen 1950. |
| Antz, Joseph | Die literarpädagogische Aufgabe von Elternhaus, Schule, Bücherei und Erwachsenenbildung, in: Begegnung mit dem Buch, Ratingen 1950. |
| Antz, Joseph | Führung der Jugend zum Schrifttum, 3. Aufl., Ratingen 1955. |
| Bamberger, Richard | Jugendlektüre, Bonn/Wien 1955. |
| Becker, Walter: | Jugendschutz und Fernsehen, Schriftenreihe "Beiträge zum Jugendschutz" Heft 3, Hamm/Westf. 1958. |
| Blättner, Fritz | Jugend und Buch, in: Jugendliteratur Heft 5, München 1955, S. 195-202. |
| Boor, Helmut de | Geschichte der deutschen Literatur Bd. 1, München 1955. |
| Bühler, Charlotte | Das Märchen und die Phantasie des Kindes, Zschr. f. angew. Psychol. Beiheft 17, 3. Aufl., Leipzig 1929. |
| Bühler, Karl | Abriß der geistigen Entwicklung des Kindes, 5. Aufl., Leipzig 1929. |
| Busemann, Adolf | Über die Freude der Kinder am besonders Großen und Kleinen, Zschr. f. angew. Psychol. Bd. 23, Leipzig 1924, S. 345-362. |
| Dirks, Walter | Über Wesen und Unwesen des Kitsches, in: Probleme der Jugendliteratur, Ratingen 1956. |
| Drück, Elsbeth | Das Bilderbuch und seine Bedeutung in der christlichen Erziehung, Evgl. Kinderpflege, Heft 9-10, Witten/Ruhr 1951. |

- Dyhrenfurth-Gräbsch, Irene Geschichte des deutschen Jugendbuches, Hamburg 1951.
- Eckardt, Eva von Kinderseele und Kinderbuch, Worms 1949.
- Egenter, Richard Kunst und Kitsch in der Literatur, München 1958.
- Fröbel, Friedrich Ausgewählte Schriften, Hrsg. E. Hoffmann, Godesberg 1951.
- Fronemann, Wilhelm Das Erbe Wolgasts, Langensalza 1927.
- Gerhartz-Franck, Ingrid Über Geschehensgestaltungen in der Auffassung von Filmen durch Kinder, Leipzig 1955.
- Giehrl, Hans Comic Books - Eigenart und Geschichte, Jugendschriften-Warte Heft 1-4, Frankfurt a. M. 1954.
- Giehrl, Hans Zur Entwicklung der Leseinteressen und der literarischen Erlebnisfähigkeit im Jugendalter, Diss. München 1952.
- Gräser, Luitgard Familie in Tieren. Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung, München/Basel 1957.
- Guardini, Romano Über das Wesen des Kunstwerkes, 6. Aufl., Tübingen 1956.
- Haacke, Helga Das gute amerikanische Bilderbuch, in: Jugendliteratur Heft 1, München 1956, S. 38-42.
- Hansen, Wilhelm Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes, 3. Aufl., München 1952.
- Hazard, Paul Kinder, Bücher und große Leute, Hamburg 1952.
- Hehlmann, Wilhelm Wörterbuch der Pädagogik, 5. Aufl., Stuttgart 1957.
- Herr, Alfred Ein glücklicher Unfall: "Der glückliche Löwe" im Kinderfunk, in: Jugendliteratur Heft 7, München 1956, S. 345-347.
- Hetzer, Hildegard Kind und Jugendlicher in der Entwicklung, 4. Aufl. Hannover 1956.

- Hetzer, Hildegard Vertiefte Bildbetrachtung und Auseinander-
setzung mit dem Problem Technik an Hand von
Bilderbüchern, in: Lebendige Schule, Heft 4,
Jg. 13, S. 207-215, Frankfurt a. M. 1958.
- Hetzer, Hildegard Optische Rezeption und Bilderfassen im 2. Le-
bensejahr, Zschr. f. Psychol., Bd. 113, Heft 4-6,
S. 268-286, Leipzig 1929.
- Hobrecker, Karl Alte vergessene Kinderbücher, Berlin 1924.
- Inglis, Ruth Der amerikanische Film, Frankfurt a. M. 1947.
- Ischebeck, Roswitha Märchen als Erlebnis. Untersuchungen über die
Entwicklung des Vorstellungslebens beim Kinde,
Diss. München 1949.
- Jersild, Arthur Emotional Development, in: Manual of Child
Psychology, London/NY 1949, S. 782 f.
- Jugendbuch in aller Welt Ergebnisse einer Umfrage des Internationalen
Kuratoriums für das Jugendbuch,
München/Wien 1956.
- Keilhacker, Martin Erziehungsformen, Stuttgart 1950.
- Keilhacker, Martin Pädagogische Psychologie, 6. Aufl. Regens-
burg 1958.
- Keilhacker, Martin Jugend und Spielfilm, Stuttgart 1953.
- Keilhacker, Margarete
- Keilhacker, Martin Kind und Film, Heilpäd. Schriftenreihe
Keilhacker, Margarete Bedrohte Jugend - Drohende Jugend, Hrsg.
J. Spieler, Heft 39, Stuttgart 1955.
- Keilhacker, Martin Kinder sehen Filme,
Brudny, Wolfgang München 1958.
Lammers, Paul
- Kern, Artur Die Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens,
Kern, Erwin 4. Aufl., Freiburg 1950.
- König, René Hrsg. von: Das Interview. Formen - Technik -
Auswertung. Praktische Sozial-Forschung I,
2. Aufl., Köln 1957.

- König, René Hrsg. von: Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung, Praktische Sozial-Forschung II, Köln 1956.
- Köster, Hermann L. Geschichte der deutschen Jugendliteratur, 3. Aufl., Braunschweig und Hamburg 1920.
- Kressner, Rudolf Die Illustration im Kinder- und Jugendbuch, Jugendschriften-Warte Jg. 3 Heft 1, Frankfurt a. M. 1951.
- Kressner, Rudolf Kinder wollen mit Bildern leben, in: Welt der Schule, Jg. 11, Heft 1, München 1958 S. 31-37.
- Kroh, Oswald Entwicklungspsychologie des Grundschulkindes, 13.-19. Aufl., Langensalza 1944.
- Krüger, Anna Das Buch - Gefährte eurer Kinder, Heilpäd. Schriftenreihe Bedrohte Jugend - Drohende Jugend, Hrsg. J. Spieler, Heft 27, Stuttgart 1952.
- Krüger, Anna In welchen Formen verstehen Kinder humoristische Darstellungen? Beiheft zur Zschr. Lebendige Schule, Frankfurt a. M. o. J., S. 12-17.
- Krüger, Anna Wodurch unterscheiden sich schlechte von guten Kinderbüchern? in: Päd. Welt Heft 4, Donauwörth 1954, S. 172-186.
- Krüger, Horst Das Ende des lesenden Zeitalters, in: Universitas Jg. 11, Heft 1, Stuttgart 1956, S. 71-73.
- Künemund, Lottelise Babette und ihr Bilderbuch, Jugendschriften-Warte Jg. 5, Heft 12, Frankfurt a. M. 1953.
- Langfeldt, Johannes Gedanken zum Jugendbuchpreis 1956, in: Jugendliteratur, Heft 4, S. 147-152, München 1956.
- Langfeldt, Johannes Kind und Buch. Grundsätzliches zur Jugendbuchauswahl, in: Bücherei und Bildung, Heft 9, Reutlingen 1953.
- Langosch, Karl Jugendliteratur und Lehrerbildung, in: Jugendliteratur, Heft 2, München 1956, S. 51-54.
- Linde, Ernst Kunstwert und Kindertümllichkeit, Jugendschriften-Warte, Jg. 10, Heft 1, Frankfurt a. M. 1902.

- Lippert, Elisabeth Entwicklungsverlauf der literarästhetischen Erlebnisfähigkeit, Bericht über den 13. Kongreß der Gesellschaft f. Psychol. in Leipzig 1933, Jena 1934.
- Lück, Conradine Bilderbücher in der Schule? in: Hamburger Lehrerzeitung, Jg. 9, Heft 13, Hamburg 1956.
- Lück, Conradine Das Bilderbuch, Jugendschriften-Warte, Jg. 5, Heft 12, Frankfurt a. M. 1953.
- Lussnig, Willy Laßt das Tier ein Tier sein, in: Jugendliteratur, Heft 8, S. 362-364, München 1956.
- Luxenburger, Hans Kino, Film und Kleinkind, in: Film und Jugendschutz, Hamm/Westf. 1958, S. 115-119.
- Mahn, Anneliese Das Buch in der Entwicklung des Kindes, Vierteljahresschrift f. wiss. Päd., Jg. 29, Heft 1, S. 13-23, Münster/Westf. 1953.
- Mahony, Bertha
Payson Louise
Folmsbee, Benlah Illustrators of Childrens Books,
1744 - 1945,
Boston 1947.
- Metzger, Juliane Von Bilderbögen und Zugabeheften, in:
Jugendliteratur, Heft 7, München 1957, S. 300-304.
- Mielitz, Gertrud Jugendbuchausschau, Aufgabe des Buchhändlers.
Jugendliteratur, Heft 2, S. 58-61, München 1956.
- Müller-Suur, Hemmo Max und Moritz unmoralisch? in: A Crianca Portuguesa 12, 1952/53.
- Otto, Hanns Die heutige Situation des deutschen Jugendbuches,
in: Probleme der Jugendliteratur, Ratingen 1956.
- Pestalozzi, Joh. Heinr.
Heinrich Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, Pestalozzi-Gedenkausgabe, Bd. VI, Erlenbach-Zürich 1946.
- Pfeffer, Fritz Neue Wege der Hinführung von Elternhaus und
Jugend zum Buch, Päd. Rundschau, Jg. 5, Heft 3,
S. 269-271, Ratingen 1950/51.
- Pfeffer, Fritz Über kindeseigene und kindertümliche Sprachgestaltung, in: Das gute Jugendbuch, Heft 1, S. 3-9,
Ratingen 1956.

- Picard, Max Die Welt des Schweigens, 2. Aufl., Erlenbach-Zürich 1950.
- Pichottka, Ilse Bildaussagen als Ausdruck kindlichen Erlebens. Ein Beitrag zur Wesensbestimmung des Kleinkindes, Diss. München 1946.
- Praehauser, Ludwig Das künstlerische Bild als pädagogisches Problem, Wien 1907.
- Prestel, Josef Geschichte des deutschen Jugendschrifttums, Freiburg i. Br. 1933.
- Quast, Walter Die literarischen Neigungen im Kindes- und Jugendalter, Zschr. f. angew. Psychol., Bd. 21, Heft 1-3, Leipzig 1922.
- Rothmund, Eduard Autor-Verleger-Leser, Jugendliteratur, Heft 5-7, München 1955.
- Rümann, Arthur Alte deutsche Kinderbücher, Wien/Leipzig/Zürich 1937.
- Rumpf, Albert Kind und Buch. Das Lieblingsbuch der deutschen Jugend zwischen 9 und 16 Jahren, 2. Aufl., Berlin und Bonn 1928.
- Rutt, Theodor Die Sprachgestaltung des Kindes und des Jugendlichen und das Buch, in: Begegnung mit dem Buch, Ratingen 1950.
- Rüttgers, Severin Literarische Erziehung, Langensalza 1931.
- Schelsky, Helmut Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, 3. Aufl., Stuttgart 1955.
- Schliebe-Lippert, Elisabeth Der Mensch als Leser - Entwicklungsverlauf der literarästhetischen Erlebnisfähigkeit, in: Begegnung mit dem Buch, Ratingen 1950.
- Schnabel, Franz Der Buchhandel und der geistige Aufstieg der abendländischen Völker, Freiburg 1951.
- Schneider, Friedrich Katholische Familienerziehung, 6. Aufl., Freiburg 1957.

- Schneider, Julius Das Bilderbuch. Eine psychologisch-pädagogische Studie, Diss. München 1922.
- Schöne, Annemarie Das "Grausame" im deutschen und englischen literarischen Kinderhumor, Psychol. Beiträge, Bd. 3, Heft 1, 1957.
- Scupin, Ernst Bubis erste Kindheit,
Scupin, Gertrud Leipzig 1907.
- Scupin, Ernst Bubi im vierten bis sechsten Lebensjahr,
Scupin, Gertrud Leipzig 1910.
- Sichelschmidt, Gustav Das Kindergedicht gestern - der Bilderbuchkitsch heute, Jugendliteratur Heft 7, S. 296-299, München 1957.
- Siewerth, Gustav Bild und Wort, in: Probleme der Jugendliteratur, Ratingen 1956.
- Smith, Lillian H. The unreluctant Years, American Library Association, Chicago 1953.
- Stern, William Psychologie der frühen Kindheit, 7. Aufl., Heidelberg 1952.
- Wasem, Erich Jugend und Filmleben, München/Basel 1957.
- Weber, Helmut Dorfkind und Jugendbuch, Schulwarte, Jg. 8, Heft 12, Stuttgart 1955.
- Weisedel, Wilhelm Abschied vom Bild, in: Erziehung zur Menschlichkeit, Festschrift für Eduard Springer, Tübingen 1957.
- Wiener, Anneliese Krise des Bilderbuchs, Jugendschriften-Warte, Jg. 8, Heft 6, Frankfurt a. M. 1956.
- Wippler, Hugo Die volkserzieherische Bedeutung des deutschen Bilderbuches, Leipzig und Bayreuth 1936.
- Wolgast, Heinrich Das Elend unserer Jugendliteratur, 7. Aufl., Worms 1950.
- Wolgast, Heinrich Über Bilderbuch und Illustration, Jugendschriften-Warte, Jg. 2, Heft 1-2, Frankfurt a. M. 1894.

Zacharias, Alfred	Der Teufel mit den goldenen Haaren - das Bild zum Märchen, Jugendliteratur Heft 5, München 1956, S. 226-229.
Zazzo, René	Das Kind und das Lesen, in: Bücherei und Bildung, Jg. 5, Heft 9, S. 851-852, Reutlingen 1953.
Zbinden, Hans	Das Bild in der Welt der Jugend, Börsenblatt für den deutschen Buchhandel, Frankfurt a. M., 24. 2. 1956, S. 248-252.
Zeininger, Karl	Magische Geisteshaltung im Kindesalter und ihre Bedeutung für die religiöse Entwicklung, Zschr. f. angew. Psychol., Beiheft 47, Leipzig 1929.
Zeller, Wilfried	Konstitution und Entwicklung, Göttingen 1952.

Bilderbuch-Verzeichnis

Bei der Aufzählung der Autoren wird der Illustrator jeweils an erster Stelle angeführt. Die Zahlen geben die Reihenfolge der nach dem Ergebnis der Fragebogen-Erhebung beliebtesten Bilderbücher an.

Almqvist, Bertil/ Merhart-Wallin, Karin von	Die fröhlichen Steinzeitkinder, Oldenburg o. J.
15. Bemelmans, Ludwig	Madeline, Hamburg 1939.
Bemelmans, Ludwig	Madeline's Rettung, Hamburg 1953.
Bemelmans, Ludwig	Madeline und der böse Bube, Hamburg 1958.
Bergmann, Astrid	Ricki der junge Fuchs, 2. Aufl., Hamburg 1955.
Bertuch, Friedrich Justin	Bilderbuch für Kinder, Bd. 1, Weimar und Gotha 1790.

- | | |
|---|---|
| 5. Beskow, Elsa/
Brandt, Karsten

Braun-Fock, Beatrice

Braun-Fock, Beatrice/
Alverdes, Paul | Hänschen im Blaubeerwald,
Stuttgart o. J.

Zehn kleine Negerbuben, Mainz o. J.

Das Schlafwürlein,
Frankfurt a. M. 1954. |
| 9. Brunhoff, Jean de

Brunhoff, Jean de

Brunhoff, Jean de

Brunhoff, Jean de | Die Geschichte von Babar, Ravensburg o. J.

Babar auf Reisen, Ravensburg o. J.

König Babar, Ravensburg 1957.

Babars Ferien mit Zephir, Ravensburg. |
| 8. Busch, Wilhelm | Max und Moritz, München 1956. |
| 3. Carigiet, Alois/
Chönz, Selina | Schellen-Ursli,
Zürich 1948. |
| 11. Carigiet, Alois/
Chönz, Selina

Carigiet, Alois/
Chönz, Selina

Caspari, Gertrud

Comenius, Johann Amos | Flurina und das Wildvögelein,
Zürich 1952.

Der große Schnee,
Zürich 1955.

König ist unser Kind, Hamburg 1955.

Orbis sensualium pictus, Leipzig 1910. |
| 13. Craigie, Dorothy/
Greene, Graham

Göbr. Diehl

Disney, Walt/
nach Perrault, Charles

Disney, Walt/
nach Perrault, Charles

Disney Walt | Die kleine Lok,
Düsseldorf 1956.

Kasperl Larifari, Fürth i. B. o. J.

Cinderella, Hamburg.

Schneewittchen,
Hamburg 1951.

Micky Maus, erscheint alle 14 Tage,
Stuttgart. |
| 2. Duvoisin, Roger/
Fatio, Louise

Duvoisin, Roger/
Fatio, Louise | Der glückliche Löwe,
Freiburg 1955.

Der glückliche Löwe in Afrika,
Freiburg 1957. |

- | | |
|--|---|
| 2. Duvoisin, Roger/
Fatio, Louise | Zwei glückliche Löwen,
Freiburg 1957. |
| Eisgruber, Elsa/
Morgenstern, Christian | Liebe, Sonne, liebe Erde,
Oldenburg o.J. |
| Gaul, Lenore | Jäpkcs Insel, 4. Aufl. München 1956. |
| Gaul, Lenore | Jäpkcs Traum, München 1954. |
| Grüger, Johannes/
nach Franz Graf von Pocci | Das geheimnisvolle Ei,
Honnef/Rhein 1957. |
| Hansen, Sophus | Das Großstadtbilderbuch, 1909. |
| Heinemann, Erich/
Huber, Emmerich/
Toscanedel Banner, Hans | Die Himmelswerkstatt,
München o.J. |
| Hoffmann, Felix | Der Wolf und die sieben Geißlein,
ein Märchenbilderbuch nach Grimm,
Aarau/Frankfurt 1957. |
| 1. Hoffmann, Heinrich | Der Struwwelpeter, München o.J. |
| Hoffmann, Heinrich | Der Struwwelpeter in seiner ersten Gestalt,
Insel-Bücherei Nr. 66. |
| Holmboe, Ileana | Urwaldabenteuer, Kopenhagen 1944. |
| Kauka, Rolf | Fix und Foxi, Wochenzeitschrift,
München seit 1952. |
| Kiem, Edith/
Graf Thun, Roderich | Das Indische Zauberkästchen,
Ravensburg 1957. |
| Kiem, Edith/
Graf Thun, Roderich | Brot, von der Saat zum Backofen,
Ravensburg 1957. |
| Kiem, Edith/
Graf Thun, Roderich | Der Luftpostbrief, vom Urwald zu uns,
Ravensburg 1957. |
| Kiem, Edith/
Graf Thun, Roderich | Strom, vom Stausee zur Glühbirne,
Ravensburg 1957. |
| 6. Koch-Gotha, Fritz/.
Sixtus, Albert | Die Häschenschule,
Hamburg o.J. |

- | | |
|--|---|
| 6. Koser-Michaels, Martin/
Koser-Michaels, Ruth/
Bassewitz, Gerdt von

Kreidolf, Ernst

Kreidolf, Ernst | Peterchens Mondfahrt,
München 1957.

Blumenmärchen, Stuttgart 1952.

Lenzgesind, Zürich 1956. |
| 12. Kutzer, Ernst/
Holst, Adolf

Lamorisse, Albert

Maillard, Katharina | Hans Wundersam,
Hamburg o. J.

Der rote Luftballon, Düsseldorf o. J.

Arche Noah, Oldenburg 1956. |
| 14. Maillard, Katharina/
Krüss, James

Maillard, Katharina/
Krüss, James | Hanselmann reist um die Welt,
Oldenburg 1953.

Kinder, heut' ist Wochenmarkt,
Oldenburg 1957. |
| 10. Mc Closkey, Robert

Mc Naught, Harry/
Parker, Bertha

Meyer-Rey, Ingeborg

Mühlenweg, Fritz/
Mühlenweg, Elisabeth

Müller, Luitgard/
Rechlin, Eva

Müller-Firgau, Susanne

Neven-du Mont, Dietlind

Oberländer, Gerhard | Familie Schnack, Wien 1948.

Vom ersten Wissen,
Ravensburg 1957.

Die gestohlene Nase, München o. J.

Kasperl mit der Winduhr
Freiburg 1956.

Wie Gott die Welt erschuf,
Stuttgart o. J.

Benjamins Bilderbuch, Freiburg 1955.

Ich bin Tiger, Ravensburg 1957.

Pienchen mit hartem "P", Hamburg
und München 1954. |
| 4. Olfers, Sibylle von

Osswald, Eugen/
Grimm

Osswald, Eugen/
Seidel, Ina | Etwas von den Wurzelkindern,
Eßlingen a. Neckar u. München o. J.

Der Wolf und die sieben Geißlein,
Mainz o. J.

Familie Mutz,
Mainz. |

4. Planck, Willy/ Der faule Teddybär,
Sixtus, Albert Stuttgart o.J.
- Plump, Nikolaus/ Stöffele Pantöffele,
Hrsg. Künemund, Lottelise/ Stuttgart 1957.
Lück, Conradine
- Provensen, Alice/ Ravensburger Bilderbibel,
Provensen, Martin Ravensburg 1957.
- Provensen, Alice/ Das neugierige Entlein,
Provensen, Martin/ München o.J.
Werner, Johanna
- Reidel, Marlene Kasimirs Weltreise, München 1957.
- Rey, H. A. Coco fährt Rad, Braunschweig 1956.
- Riwwin-Brick, Anna/ Elle Kari,
Jannes, Elly Hamburg 1956.
7. Schmidhammer, Arpad Der verlorene Pfennig, Mainz 1948.
- Schröder, Fritz Hört auf den Uhu, Hrsg. Verkehrspolizei und
BP-Gesellschaft.
- Walther, Erika/ Siebenmal Krause,
Linck, Ilse Oldenburg o.J.
- Wenz-Vietor, Else/ Die Schule im Walde,
Holst, Adolf Oldenburg o.J.
- Wenz-Vietor, Else/ Im Blumenhimmel,
Reinheimer, Sophie Oldenburg o.J.
- Wenz-Vietor, Else/ Der kleine Häwelmann,
Storm, Theodor Oldenburg 1957.
- Ylla/Falconnet, Paulette Zwei kleine Bären, Hamburg 1956.

Lebenslauf

Am 25. 7. 1929 wurde ich als Tochter des Dipl. Landwirts Fritz Minke und seiner Ehefrau Brunhilde Minke, geb. Lehmann, in München als drittes von fünf Kindern geboren.

Meine Schulzeit begann Ostern 1936 in Berlin, wurde in Rostock/Meckl., wo ich 1939 auf die Oberschule für Mädchen kam, fortgesetzt und 1945 durch die Flucht und die Nachkriegswirren unterbrochen. In Walsrode/Hann. bestand ich 1948 an der Oberschule für Jungen in Aufbauform die Reifeprüfung. Diese ermöglichte mir eine verkürzte Ausbildung als Kindergärtnerin, so daß ich bereits im Frühjahr 1949 am Evang. Fröbelseminar in Bad Wildungen das Staatsexamen für Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen ablegen konnte. Innerhalb einer fast fünfjährigen Berufstätigkeit arbeitete ich in einem Waisenhaus, in einem Heim der offenen Tür und als Leiterin eines Dorf- und eines Stadtkindergartens.

Im Wintersemester 1953/54 begann ich in Göttingen mit dem Studium der Pädagogik, der Psychologie und der Neueren deutschen Literaturgeschichte und wechselte im November 1955 für zwei Semester nach Marburg über. Weitere drei Semester belegte ich an der Ludwig-Maximilians-Universität München, an der ich besonders bei den Professoren Dr. Martin Keilhacker, Dr. Friedrich Schneider, Dr. Philipp Lersch und Dr. Hermann Kunisch meine Studien fortsetzte und beendete.

